Año LII Diciembre 31 de 1932 Nº 720

Correo argentino. Concesión de tarifa reducida, Nº 1073

EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ORGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION

SUMARIO

	Pág.
LITERATURA INFANTIL, *por Giovanni Caló*	3
LA FECUNDIDAD DEL PENSAMIENTO ARGENTINO EN LA ENSEÑANZA, *por Próspero G. Alemandri*	15
DICCIONARIO ETIMOLOGICO DEL CASTELLANO USUAL, *por Leopoldo Lugones*	27
PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA DEL CINEMATOGRAFO INSTRUCTIVO, *por Luis Angé*	35
LA MUSICA EN LAS MISIONES JESUITICAS DEL PARAGUAY, *por Segundo N. Contreras*	44
LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA PRIMARIA, *por Natalio J. Pisano*	51
EN UNA ESCUELA DE TERRITORIO, *por S. Catalá*	63
EL MECANISMO EN LA ENSEÑANZA, *por M. Mousseron*	72
TOLERANCIA, *por Noemí Regard*	76
EL ALUMINIO, *por Ch. H. Chevalier*	79
LA HISTORIA DE RAPA-NUI, *por Carlos Charlin Ojeda*	83
ALGUNOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA EN LA REPUBLICA ARGENTINA, *por F. Terzano*	90

CRONICA CIENTIFICA. — Los grandes telescopios, pág. 99. — La vida en el Universo, pág. 102. — Lluvia a voluntad, pág. 105. — Los componentes del aire en la iluminación, pág. 106. — La irradiación terrestre, pág. 108.

INFORMACION EXTRANJERA. — Funciones de la Inspección de Primera Enseñanza, pág. 111. — Niños nerviosos, pág. 112. — Los alumnos que repiten grado, pág. 113. — Reforma de la enseñanza en Colombia, pág. 114. — La escuela al aire libre, pág. 117. — Viajes instructivos e intercambio de alumnos, pág. 119.

(*Sigue*)

Redacción y Administración: RODRIGUEZ PEÑA 935
BUENOS AIRES

SUMARIO (Continuación)

LIBROS Y REVISTAS. — Los peligros morales del cine, pág. 121. — Educación de los niños para el canto, pág. 134. — El tormento de la educación, pág. 136.

SECCION OFICIAL. — Sueldo de vacaciones, pág. 139. — Prórroga de presentación de fianzas, pg. 139. — Registro de la carta de ciudadanía, pg. 139. — Actos públicos de las sociedades cooperadoras, pág. 140. — Proyectó de presupuesto del Consejo para el año 1933, pág. 140. — Nombramiento de Secretario General, pág. 140. — Autorización a la Asociación de boy scouts, pág. 141. — Homenaje a directores o maestros fallecidos, pág. 141. — Confección de uniformes, pág. 142. — Funcionamiento de comedores escolares, pág. 143. — Fondos para los comedores escolares, pág. 143. — Avisos de licitación, pág. 143. — Matrícula escolar, pág. 144. — Ley N° 1671, Presupuesto general de la Nación para 1933, pág. 145. — Ley N° 11672. Complementaria de la Ley del presupuesto general, pág. 157.

LITERATURA INFANTIL

La educación participa activamente de la vida social y del movimiento civil en cuanto en ella van adquiriendo poco a poco importancia, hasta convertirse en factores de primer orden, los mismos medios que fuera de la escuela sirven al intercambio de las ideas, a la multiplicación de las relaciones sociales, a la atenuación de las distancias materiales y morales: desde el libro hasta el periódico, desde la obra de arte hasta el cinematógrafo, desde el fonógrafo hasta la radio. Y esta absorción de medios, primero extraños a la escuela, es cada vez más extensa y profunda, de suerte que puede dar un impulso poderoso a la compenetración, más plena, de la escuela y de la vida que constituye —siempre que no suprima los caracteres elementales específicos y distintivos de la primera— una ley tendencial inmanente a la educación y, en su actuación más clara y refleja, un carácter propio de la educación moderna. Pero se entiende que todos esos medios cooperan a tan importante resultado mientras no asumen, a su vez, forma y destino exclusiva y predeterminadamente escolar, resolviéndose en puro tecnicismo didáctico e insertándose en un simple proceso de enseñanza, sino que conservan todo su valor de *vida* y de ampliación de la escuela en la vida, ya obrando sobre el niño aun fuera de la escuela, ya entrando en ésta con una riqueza de contenido, con una libertad de aplicaciones, con un poder de diversas y frescas resonancias espirituales, que les conservan el carácter y la función de ensanchamiento de la experiencia y del mundo infantil, de amena expansión del espíritu del niño en el espacio y en el tiempo, en la realidad y en el ensueño.

En efecto, una literatura infantil no comienza sino cuando se ha definido esta última exigencia. Primero, se tiene sólo una literatura escolar, es decir, libros de texto, aunque tengan el aspecto de libros de lectura. Y se explica por eso cómo, durante algún tiempo, proveen a la necesidad de la infancia, en calidad de sustitutos, obras que originariamente no fueron escritas para ella, y aun de contenido filosófico serio, a veces amargo y ciertamente no infantil, como los "Viajes de Gulliver", el mismo "Robinson Crusoe" y gran parte de la literatura de fá-

bulas, de cuentos y de novelas. Toda la literatura para los niños estrictamente instructiva y moralizadora, que pretende ser, en suma, una forma diversa, más interesante y agradable, de hacer lo que de ordinario corresponde a la escuela, es decir, impartir la instrucción o las enseñanzas morales necesarias —por ejemplo el ''Giannetto'', de Parravicini—, no es precisamente literatura infantil, sino literatura escolar y educadora. Pertenecen a ella, en Italia, no solo las fábulas novelistas, —de Gaetano Perego las primeras y de Francesco Soave las segundas—, que fueron premiadas en el concurso establecido en 1785 por la Sociedad Patriótica y que Olga Visentini recuerda en su resumen histórico, a veces demasiado resumido, de literatura infantil, titulado ''Libros y niños'', precisamente como ejemplos de ''una forma escolar de literatura para niños'' florecida a fines de aquel siglo, sino también todo cuanto se escribió entre nosotros, con un propósito estrictamente didáctico y moralizador, en los albores de nuestro resurgimiento. El interés por esta forma de literatura fuese desarrollando entonces e imponiéndose junto con el programa de una literatura popular dominado por la misma preocupación. Y tanto para una como para el otro eran fuerzas inspiradoras ya las tendencias románticas en vías de difusión, ya el ideal del resurgimiento nacional, pues se creía necesario que éste fuera sólido fundamento en el espíritu infantil. Pero sólo gradualmente y a través de fases intermedias de una producción incierta entre el viejo concepto y el nuevo, o enteramente espuria, se llegó a la creación de una literatura que se dirigiera al niño, del mismo modo que el arte, como se le entiende comúnmente, se dirige al adulto, no al niño-educando, sino al niño-hombre, es decir, que fuese, no un medio puro y simple para fines diversos, sino un fin en sí misma. Interesante a este respecto es la actitud de Lambruschini, que, en la admiración y en la tenaz tentativa de difundir en Italia los relatos de Edgeworth, oscila continuamente entre la intención moralista e instrumental y el ideal que brilla por momentos a su mirada límpida y penetrante, de una literatura viva y fresca en la que la realidad concreta del niño se mueva con naturalidad y espontaneidad, de suerte que el pequeño lector se reconozca en ella y por eso mismo se interse, sin experimentar el peso de una intención y de un pensamiento que lo superen y le enturbien el goce de la representación y la alegría de volver a hallar la realidad que le es más íntima y conocida, y, consciente o inconscientemente, más querida. Su contento al descubrir a Pietro Thouar —al que nuestros tratadistas de la literatura infantil están rehabilitando con verdadera justicia y reivindicándolo de un casi olvido al reconocer sus méritos fragmentarios

pero a menudo muy grandes, de escritor y aun de artista en el mejor sentido de la palabra— y sus frecuentes elogios, cordiales y satisfechos, como por la feliz realización de un sueño otrora anhelado casi sin esperanza, demuestran hasta qué punto la concepción íntima de Lambruschini se aproxima a lo mejor que el arte de su amigo acababa de ofrecer al niño italiano. Es lástima que Visentini no mencione en su libro la posición del gran educador de Figline. Sin duda la misma preocupación programática de la educación con fines nacionales, agregándose a la genéricamente moralista tradicional no podía dejar de comprometer la concepción exacta y moderna de lo que debe ser una literatura infantil. Pero había también, en algunos, el sentimiento obscuro o la intuición de la dificultad de este género de arte, difícilmente superable. Bastaría a este propósito recordar las agudas reflexiones de un espíritu, también en esta materia lúcido y penetrante, las de Alejandro Manzoni, que no he encontrado nunca mencionadas en las exposiciones históricas o en las discusiones acerca del problema de la literatura infantil y que parecen contener casi una respuesta a las tentativas conciliatorias y a las preocupaciones de Lambruschini y de otros. Escribía Manzoni a la señora Adelaida de Montgolfier, escritora y educadora amiga de Blanca Milesi Mojon, el 19 de febrero de 1836, excusándose, como lo hará más tarde con Apporti, de no haber hallado forma de componer los himnos sagrados para niños que, en nombre de la amiga francesa, le había pedido la señora Milesi: "Empleada para tal uso (es decir, con fines de educación) la poesía vese obligada a vedarse en parte lo que es su objeto más natural, la imitación de lo verdadero; pues atribuir a esos pobres niños el estilo de su edad, sería tomarlos por materia de una obra de la que deben ser el objeto y buscar figuras para nosotros donde no debe haber sino lecciones para ellos. Así, la ingenuidad misma que es el mayor encanto de esa clase de obras cuando son sólo un esparcimiento de arte, se convierte en escollo si pretenden ser un medio de instrucción; y aunque uno la hubiese hallado (cosa rara cuando se la busca) es posible que no se encuentre en su verdadero lugar". Parece claro que en esas palabras Manzoni se propone presentar como inconciliables la representación ingenua de la realidad infantil y el fin educativo. El escritor que toma esa realidad en su primitiva frescura y quiere conservarla intacta en su representación, adaptándose a ella, no puede luego superarla con una finalidad seria y educativa, es decir, dirigiéndose, como a verdadero fin de la obra, a ese mismo niño que, desde el punto de vista artístico, debía constituir sólo la materia. En realidad, la representación del ingenuo mundo infantil vale para nosotros, que la gustamos inmediatamente,

por ese su carácter estético que la hace fin de sí misma, mientras el fin educativo vale para el niño, que en esa representación debería tomarse como objeto de educación, es decir, como un *deber ser*, como una realidad llamada a superarse, a convertirse en lo que el educador quiere: consideración contradictoria con la de lo *ingenio* y con el placer que éste procura.

Como se ve, en las palabras de Manzoni está, aunque en forma un tanto sumaria y no del todo clara, expuesto exactamente un problema que en nuestro tiempo ha sido objeto de copiosa discusión. En realidad, todas las veces que se habla históricamente de literatura infantil sería necesario fijar su concepto para saber, ante todo de qué cosa, con precisión, se está haciendo historia; y la determinación del concepto no puede dejar de implicar el problema de si una literatura infantil es posible, es decir, en el fondo, si puede ser, y dentro de qué límites, con toda propiedad, un arte.

No es el caso de tratar aquí la cuestión entera, sino de referirse a algunos puntos esenciales. Ante todo se ha de entender que así como no es literatura infantil la que se propone estrictamente un fin educativo, es decir, que ofrece una materia de la cual el niño debe extraer una enseñanza determinada, tampoco es necesaria y exclusivamente literatura infantil la que tiene por objeto el mundo infantil. Si así fuera sería preciso excluir en gran parte, fábulas, aventuras de viaje y otras cosas. Pero hay algo más y es que el niño no se interesa sólo por el mundo infantil, por la representación de personajes de su edad que poseen su misma experiencia, sus inclinaciones, sentimientos, etc., si bien es ésta, siempre, una de las fuentes más vivas y más ricas de lecturas que le son placenteras. El mundo de los adultos y, más aun, el de los grandes personajes, de los héroes, históricos o legendarios, lo atrae no menos intensamente. Es, por lo tanto, error grave la tendencia —que por fortuna ahora se evita o está lejos de poseer el carácter de exclusividad o de predominio de otros tiempos—, de encerrar al niño en su mundo infantil, olvidando su necesidad de elevarse sobre sí mismo, su admiración del adulto y el deseo de parecérsele y, sobre todo, su instinto *heroico* que ha llamado la atención de Förster, por su gran significado psicológico y pedagógico y por la fecundidad de sus importantes aplicaciones prácticas y que hace cerca de un siglo inspiraba, a propósito del defecto común de la literatura infantil, además de métodos educativos en particular, páginas inolvidables de Capponi en sus "Pensamientos sobre la educación" así como algunas décadas antes había sugerido a G. F. Herbart, observaciones análogas y no menos agudas, pero mucho menos recordadas.

Queda, pues, establecido, que ha de ser propiamente literatura infantil —desde que se excluye de los caracteres distintivos también el de una materia particular, como serían el mundo, la vida y los casos propios de la infancia—, aquella en la cual una materia determinada, (naturaleza, sociedad humana, sucesos nistóricos o fantásticos) es vista con los ojos del niño, es considerada y tratada según la psicología del niño, con el tono especial de interés y de sentimiento, con las actitudes de imaginación propios del niño. De aquí que el problema sea más grave que si se tratara de escoger o de preferir determinada materia que puede siempre dejar al artista libertad para plasmarla, vivirla, expresarla en una forma suya; pues en el caso de una obra destinada a la infancia, el artista debe, al parecer, sustraerse a su acostumbrado modo espontáneo de ver y de sentir la realidad; debe renunciar a su personalidad madura y actual, al uso libre de sus facultades creadoras y proponerse, sin dejar de ser artista, el punto de vista del niño; hacerse o rehacerse, en suma, una conciencia artística, pero infantil. A un problema, es decir, a una antítesis, sucede otra. Nadie estaría dispuesto a poner en duda, —sobre todo después de la estética crociana— que es inconciliable la presencia del fin práctico o moral, operante y determinante en la conciencia del artista, junto con el fin estrictamente artístico, inmanente al mismo proceso creador. Cualquiera sea la *materia* que el hombre que está en el artista prefiera y ofrezca a este último— aunque esta elección inconsciente o espontánea sea antecedente o independiente del proceso mismo de creación y de representación artística— lo cierto es que, en cuanto ejerce actividad estética, en cuanto tiende a dar vida y expresión autónoma, es decir, realidad de arte, a su objeto, el artista no puede obedecer sino a las necesidades inmanentes de su creación y a las exigencias de lo bello. Un fin externo y superpuesto no haría sino desnaturalizar el proceso y deteriorar el producto. Con el resultado, además, muy desagradable para el moralista y para el educador mismo, de que en el niño o en el hombre el sentido de lo artificioso, de lo forzado, de lo falso y de lo fallido, y la turbación del deleite o el desengaño de la expectativa de deleite estético, anularán o harán fastidiosa, importuna y aun repugnante esa misma finalidad moral, a la cual se creyó subordinar pero en realidad se sacrificó las razones del arte. La verdad, la estimulante verdad, está en que el arte auténtico es por sí mismo educador cuando no falta a este fin *subjetivamente,* es decir, por ausencia de parte del que contempla, de las condiciones de madurez y de gusto adecuadas para vivir y experimentar el valor de la obra de arte; por lo cual

al interés puro por el arte, como tal, se sustituye el interés por su materia que, despojada de su forma, es decir, de la vida específica y nueva que le ha conferido, en otra atmósfera, la obra de arte y considerada y deseada *prácticamente* en relación a instintos, necesidades, pasiones e intereses del *hombre* transfigurado por el artista, puede ser también tentadora, perturbadora y corruptora. Donde esta condición, que le es extraña, no se verifica, el arte tiene, en su misma plenitud de libertad, en su función de superación de lo real, en su afirmación de la divina facultad creadora del espíritu, en su continua composición de armonías, en su virtud de expansión y de ahondamiento vital a través de la participación imaginativa en la vida más variada e intensa que él mismo crea, un poder educativo inmenso, innegable. Y todo aquello que el educador debe pedirle es que de la representación misma, inadvertidamente, en virtud del estado de gracia y de la vibración más intensa creados por la conmoción estética, se desarrollen y se aclaren, en el espíritu del niño, disposiciones afectivas moralmente apreciables.

La antítesis se presenta, en cierto sentido más comprometedora, cuando se trata de conciliar, como parece inevitable, la actitud creadora espontánea del artista, que de nadie recibe leyes y la imposición refleja de un punto de vista que no es suyo —el del niño— por el cual habría de ser creada la obra de arte. Es, en el fondo la conciencia de esta antítesis, insanable por lo menos en apariencia, que ha llevado a algunos a rechazar, como correspondiente a un concepto contradictorio y absurdo, la literatura infantil. Entre ellos, como es sabido, Croce; mientras otros, Pellizi, por ejemplo, en el volumen "Le lettere italiane del nostro secolo", si bien admite el caso excepcional del artista que escribe obra verdaderamente poética con alma que se encuentra con la del niño, se inclina a condenar en bloque toda la literatura infantil.

Pero, en verdad, no es el caso de llegar a conclusiones tan extremadas. El hecho de que libros que se suele considerar dentro de la literatura infantil sean reconocidos como dotados, en mayor o menor medida, de real valor artístico, debe inducir a reglexionar. Y me parece que ,en substancia, el punto justo es el que establece, por ejemplo, Mignosi. No se realiza arte escribiendo para la infancia sino en cuanto se concibe y se escribe como niños, en cuanto uno se halla, sinceramente, en el estado de espíritu infantil. "No hay, —dice Mignosi—, un arte para los niños; es un arte de los niños". Lo que parece ser, explícito o implícito, el pensamiento de todos aquellos que en algún modo justifican, sin caer en el rancio instrumentalismo mo-

ralista y antiestético de un tiempo, una literatura infantil. Hay hombres poetas que, efectivamente, han conservado una mayor afinidad íntima con la infancia, la misma ingenua frescura de impresiones, el mismo dilecto imaginar; en suma, se han conservado espiritualmente niños, más concretamente tomados en lo individual que extendidos en lo universal y dominantes en la realidad con el pensamiento. Lo que, como es natural, se entiende, *cum grano salis*. Pues no será nunca propiamente posible a quien se ha convertido en hombre permanecer niño, a saber, con la psicología del niño; y, por otra parte, si así fuere, el suyo nunca sería arte, pues el niño no es capaz de verdadero arte, de verdadera creación artística, en la cual encuentre luego él mismo satisfacción y goce completos. Es lo que en el fondo reconoce Mignosi cuando habla de aquellos espíritus "que no han alcanzado una madurez dialéctica" que siguen siendo esos niños grandes que todos conocemos y agrega: "han alcanzado, sin embargo, una madurez expresiva". Hombres, por consiguiente, que sólo *se parecen* al niño, porque en realidad presentan "potenciadas" es decir, en pleno desarrollo y madurez —lo que implica desarrollo de otra cosa, de experiencia, de pensamiento, de reflexión, de gusto, de disciplina interior— esas mismas actitudes y características espirituales que son propias del niño. Con lo que se demuestra cuán vano, pueril y, por otra parte, educativamente peligroso, es creer, o aparentar que se cree, en una verdadera *literatura* —y, por lo demás, en un verdadero *arte*— de niños, escrita por niños, y estimularla y difundirla como tal, hasta el punto de promover, como se ha hecho recientemente en Francia, verdaderos concursos con premios para niños escritores. Esta moda pasajera se ha difundido tanto que se puede decir que no hay casi país civilizado donde no se cuente con alguna publicación dedicada a obras creadas por pretensos genios literarios infantiles: en Canadá, Inglaterra, Japón, Holanda, Portugal, Suiza, Rusia, Francia, Estados Unidos, Alemania, Bélgica, China, India y en Checoeslovaquia, etc. No habría en esto nada de malo si no hubiera una tendencia efectiva a crear una verdadera literatura de libros hechos por niños y de utilizarlos para las lecturas de la infancia, en vez de limitarse a recoger, como documentación y elementos de estudio para nosotros los adultos, todo aquello que de interesante, de significativo y de revelador suele salir del pensamiento o de las manos de nuestros pequeños.

Lo cierto es que el hombre y el poeta-niño, de que hablábamos no es en realidad sino un artista adulto el cual ha conservado en sí más frescas y destacadas las cualidades, la sensibilidad, la visión pro-

pia del niño, por lo que le resulta más fácil por aquella facultad de realización de fantasía, es decir, de identificación ideal con otro, que es propia del artista, hallarlas en sí mismo y hacer de ellas el alma de su obra, de tal modo que con ella ve él, de hecho, colora y siente todo el mundo que en su obra nos presenta. En este caso, el dualismo y el artificio son superados y es posible el milagro del arte infantil. Pues no hay en el artista que escribe *como niño* mayor esfuerzo de reflexión y de voluntad, mayor desdoblamiento del que hay en Shakespeare cuando se hace Otelo para hablar con los acentos de la pasión o en Dante cuando revive en sí el horror y la desesperación del Conde Ugolino y los expresa con terrible evidencia de la realidad: bajo cierto aspecto, hay quizás mucho menos. Constituiría más bien la ley misma de la creación poética si fuese cierta aquella teoría del *niñito* que fué puesta en boga particularmente por Pascoli y avalorada por su experiencia de poeta, pero que tiene, en substancia, sus precedentes en Vico y en la teoría romántica del pueblo-niño y del pueblo-poeta a la vez. Pero sobre esa teoría habría mucho más que decir: por lo menos que la esencia del arte no estaría en la aptitud infantil para sentir las cosas con ingenua curiosidad y con fantasía animadora, desprovista de superestructuras abstractas y conceptuales, sino en una facultad de realización de fantasía, más o menos compleja, de la que aquella aptitud es solamente un germen o una condición, y en la que no predominan, ya el sentimiento solo, sino que el pensamiento y el sentimiento, después de una escisión y una lucha, se han reconciliado, objeto y sujeto refundidos en un plano más alto de modo que la intuición misma, viva y concreta del artista, resulte rica de todo un contenido nuevo, de una profundidad y vastedad de resonancias y de luces emitidas del mismo desarrollo de la reflexión y de la abstracción. Lo que confirma que el *arte infantil* es una forma especial de arte, no ya la infantilidad (fuera de todo significado despectivo de la palabra); un carácter propio del arte.

Se quiere decir, pues, que cuando el escritor concibe y crea con el alma del niño que ha vuelto a hallar y ha refrescado en sí mismo, hace obra de verdadero arte, la cual, precisamente por ser tal y mientras es tal, debe poder ser disfrutada también por el adulto. De aquí, una consecuencia que Lombardo Radice, por ejemplo, expresa netamente así: "Es buen libro para los niños aquel que puede ser gustado también por los adultos". No todo lo que se ha escrito para los adultos sirve para el niño, pero *todo* lo que vale para los niños ha de valer también para los adultos, si es obra de arte".

Este punto necesita aclaración y rectificación parcial, sin las cua-

les un concepto, substancialmente justo y que nosotros mismos aceptamos, corre el riesgo de fijar y de cristalizar un criterio de valoración que, aplicado rígidamente, puede entrañar confusiones, errores de juicio y errores prácticos. Cuando se afirma que la obra de arte infantil debe ser obra de arte para el adulto y que puede ser disfrutada también por él, se dice algo exacto si se significa propiamente que su esencia debe ser artística y no subordinada a fines extraños que le imponemos porque son válidos *para el niño*. ¿Pero acaso se dice con esto que todo lo que es capaz de agradar al niño, desde el punto de vista estético desinteresado debe igualmente, y punto por punto, responder a la conciencia artística del adulto? Los hechos desmienten esta pretensa coincidencia literal. Si existiera en realidad, no se ve por qué no ha de llevar también a la realización de lo inverso, excluída por Lombardo Radice, a saber, que todo lo que es arte para el adulto debe serlo también para el niño. En efecto, no se puede tratar de un simple desarrollo cuantitativo, en el transcurso del niño al adulto, de suerte que, como lo menos está comprendido en lo más, siga siendo arte para el adulto lo que fué arte para el niño, mientras se van agregando otras formas y grados de arte que eran para el primero todavía inaccesibles. Lo cierto es que obras que de niños nos agradaron infinitamente, no nos agradan plenamente y sin reservas cuando llegamos a la edad adulta, aun cuando —como procede el que quiera gustar verdaderamente obras de tiempos y de pueblos lejanos—, se consiga realizar esa trasposición ideal de nuestro *yo* en las condiciones históricas del artista, por la cual se favorece la plena resurrección en nosotros del mundo de la fantasía y de las vibraciones sentimentales que vivieron en él. No se diga que esa falta de coincidencia de apreciación entre el niño y el adulto es efecto de una facultad de crítica acrecentada en este último: sería otra forma de comprobar el hecho, sin explicarlo. Ciertamente, sería inexplicable —y en realidad, no sucede—, que un libro capaz de proporcionar un deleite completo, en pleno abandono, al niño, resultara insignificante, feo o insoportable para el hombre maduro; a no ser que se admita el caso como de naturaleza idéntica a aquel, no raro, de un cambio absoluto de gusto del mismo sujeto con relación a la misma obra de arte. Pero que el adulto no encuentre en un libro lo que hallaba el niño y que, sin dejar de comprender su belleza, no la sienta y no consiga aunque lo procure, sentirla tan completa y total y en el mismo sentido con que la sentía cuando niño, es un hecho de la más común experiencia. Y se explica reflexionando que, como lo ha hecho notar Rousseau, el niño no es sólo germen del hombre, sino también humanidad con sus propias características destinadas a

desaparecer con el tiempo, una vez agotada su función de condición histórica o de estímulo al desarrollo ulterior, —cuando no son ellas mismas residuo de una historia antecedente— condenado a ser absorbido y obliterado en el devenir del individuo, y con él y a través de él, de la humanidad entera. Ahora bien; lo que distingue la conciencia estética del niño de la del adulto es precisamente que en ella tienen siempre parte notable elementos espurios, es decir, el interés por determinados contenidos y propiedades del contenido, mientras sólo gradualmente a la valoración mixta, estética y afectiva a la vez, se va sustituyendo la estrictamente estética, es decir, la valoración de la *forma,* la sensibilidad al aspecto específico y exclusivamente estético de la obra de arte. Hasta se puede decir que durante algún tiempo el alma del niño parece absorberse prevalecientemente en los *Einfühlungen,* en las participaciones afectivas que ciertos objetos, hechos y actitudes representadas parecen despertar en él. Su mayor interés por los detalles, su tendencia a lo pequeño y a lo gracioso, observada otrora por Necker de Saussure y por Sully, hasta cierta edad, tienen origen en la misma raíz. Y lo mismo se puede decir con relación a una edad un poco más adelantada, del amor a lo exótico, a lo nuevo, a lo imprevisto, a aquello que tiene proporciones mayores que lo ordinario, aun lo absurdo, en fin, a todas aquellas disposiciones pre-estéticas o para-estéticas que han sido observadas en el niño. Nos hallamos en un terreno de características psicológicas, relativas a cada una de las edades, que no pueden ser dejadas de lado, y es absurdo suponer que carezcan de eficacia determinante. Tómese al niño con su modo especial de pensar, de concebir el origen de las cosas y el mundo (facultades mágicas, animismo, artificialismo, etc.) como lo analiza Piaget en sus estudios, y dígase luego si es siquiera posible suponer que aquello que tan profundamente arraiga en su subjetividad psíquica no tenga una acción importante en su juicio sobre la obra de arte y en sus preferencias literarias. En realidad, por más que continúe agradándonos sinceramente una obra como ''Pinocchio'' de Collodi o ''Cuore'' de De Amicis, no dejamos de advertir que ha caído para siempre algo de aquello que constituía un encanto para nosotros cuando éramos niños y que ya no nos place precisamente por algo que respondía a una necesidad y a un aspecto característicamente infantil de nuestro espíritu. Y si el escritor deseoso de realizar obra de arte que agrade al niño, debe rehacerse viva, por el milagro que le es propio, el alma infantil, es preciso que la haga revivir con aquellas actitudes y características que deleitan al niño, en la obra de arte; aquello que precisamente no es arte y que, por lo mismo no está destinado a agradar, en

el terreno artístico, al adulto. No vale decir que lo que varía es el *contenido,* a saber, pasiones, sentimientos y tendencias del niño que el hombre artista debe sentir como actualmente suyas y que deben convertirse en materia del mundo al que él dará forma y alma artística, así como crea pasiones, sentimientos y tendencias de todos los personajes cuya realidad quiere expresar en obra de arte. Pues lo que se pide en nuestro caso es muy distinto: no ya que el artista reviva determinado contenido, sino que reviva en sí la misma forma subjetiva del niño, es decir, el modo infantil de sentir ese contenido, de interesarse en él y de valorarlo estéticamente, que es un modo mixto de factores y de criterios valoradores no propia y exclusivamente estéticos. De aquí ese algo de condescendiente, de satisfacción un poco bonachona y reservada, casi nostálgica, —pero nunca de completo abandono, de fervor pleno y total, de entusiasmo y de exaltación—, con que disfrutamos lo bello de obras escritas por niños, es decir, según el espíritu genuino de la infancia. La conclusión es que no sólo no todo el arte para adultos es arte para niños sino que tampoco todo el arte para niños es arte para adultos, por el hecho de que ningún arte para niños pueden ser puramente arte, si no quiere renunciar a agradarles, lo que significa, también, a ser arte para ellos; si bien, en aquello que es verdaderamente arte, el sentimiento y el gusto del niño y del adulto tendrán que coincidir repetidas veces. Se presenta una dificultad colateral a la estrictamente artística en el caso de creación de una obra que quiera valer como arte para el niño: la dificultad derivada de la necesidad de conocer psicológicamente al niño, es decir, sus caracteres e intereses diferenciales típicamente infantiles, pero de modo que éstos reaparezcan en el artista como elemento fundido en su facultad de juicio y de gusto, condicionando, pero sin turbarlas, su facultad creadora y la inspiración, que será fundamentalmente siempre, artística, de su obra.

En razón de la inevitable escasez de una excelente literatura para la infancia, será siempre útil y hasta indispensable, no sólo recurrir a la literatura popular y a la de los mejores poetas, cuentistas, etc. que no han pretendido escribir para la infancia, sino también traducir y hacer conocer a los niños de cada país —como se hace hoy en gran medida, aunque no siempre eligiendo bien,— las obras de la literatura infantil de los demás países que mejor se presten a ser sentidas y gustadas fuera del ambiente espiritual y del genio étnico o nacional en que han surgido. Es verdad conocida la de que los niños de todas las latitudes se parecen más que los adultos. Será, por lo tanto, auxilio precioso para el desarrollo de su personalidad y alimento y goce de su

espíritu conocer las obras mejores producidas por el alma de otros pueblos. Otra cosa es averiguar si la literatura infantil se presta, y por lo tanto debe ser adoptada, para los fines de la unificación internacional y de la propaganda pacifista, como lo creen los compiladores del volumen "Literatura infantil y colaboración internacional", publicado recientemente en Ginebra. Es un hecho el de que casi todas las respuestas a la encuesta instituída opinan que las obras expresamente pacifistas —como en general, todas las de tesis— destinadas a la infancia, tienen poco éxito y no interesan al niño. Por otra parte, no hay que olvidar que también el niño, aunque en menor medida, refleja, por virtud del ambiente mismo, pero no por éste solamente, actitudes particulares, cualidades e intereses de su pueblo. De aquí que no todo sea igualmente transplantable, con semejante buen resultado en el juicio y el gusto del niño, de país a país. Y la prueba está en que hasta los héroes y las aventuras de "Cuore", el libro más internacional, han sufrido, al pasar a otros idiomas, no pocas adaptaciones y hasta desfiguraciones grotescas. No obstante, se debe reconocer, con estas limitaciones y por lo menos relativamente, el carácter internacional que Bovet atribuía a la literatura infantil en el prefacio de la primera edición del mencionado volumen de Ginebra. Y no puede dejar de ser motivo de orgullo para nosotros, el saber, por ejemplo, que "Cuore" de De Amicis es, quizás, el único libro que aparece en la escuela argentina con derecho de ciudadanía, casi como una obra nacional, y que "Cuore" y "Pinocchio" son los libros para la infancia más traducidos y que han llegado a ser casi indispensables en todos los países. Ciertamente, el niño que lee obras en que viven niños de otros países y que por ellas puede participar de sus intereses, conocer la patria y las costumbres de esos niños, ensancha su horizonte espiritual y satisface una curiosidad siempre viva en él, la que responde a su necesidad de aventuras imaginarias. En todo caso, el gran número de las traducciones demuestra que aquéllas responden a una exigencia sentida y que sería grave daño negar al niño la dulzura de los ensueños y de los rayos de luz que pueden llegar a su alma de cuanto han cantado, en tierras y tiempos lejanos, corazones de poetas más cercanos a él. Auguremos porque del corazón siempre joven de esta vieja Italia surjan obras de poesía y de arte que merezcan el privilegio de hablar a la infancia de todas las patrias, enseñándola también a sentirla, por más humana, maestra.

Giovanni CALÓ.

Diciembre de 1932.

LA FECUNDIDAD DEL PENSAMIENTO ARGENTINO EN LA ENSEÑANZA (*)

Un profesor extranjero, erudito y elocuente, ha hablado, entre nosotros, sobre la maravillosa fecundidad del pensamiento italiano, desde el Petrarca hasta Campanella, desde Vico hasta nuestros días. Su palabra, encendida en el recuerdo, iba resucitando entre nosotros las figuras impresionantes de aquellas cimas, enormes y lejanas, que se elevaron por erupción, como los volcanes, en su tierra y que alumbran todavía, a la distancia, las rutas accidentadas de la civilización. Y es probable, también, que cuando vuelva a su cátedra eminente, infiltrada en su retina la luz de estos cielos, integrado su conocimiento por imágenes nuevas, recuerde que al pie de las cumbres resplandecientes se ahondan esos valles profundos de donde brotan, violentas y obscuras, plantas desconocidas, y que las grandes corrientes que llegan a nuestras playas, siempre hospitalarias, suelen traer también, de las tierras meridionales de Europa y de las islas encantadas del mar latino, esos trabajadores anónimos que señalan o marcan con una cruz el nombre, que no saben escribir, ajenos a los misterios del silabario; pero que, al amparo de las leyes benignas de la república, se enriquecen por el trabajo tesonero en las zonas fértiles de nuestro suelo, se libertan de la vieja y dolorosa servidumbre económica, y, fundidos en el espíritu liberal de nuestras instituciones, engrandecen el progreso de la nación.

Y la lección que hemos aprendido nosotros, hombres de un mundo nuevo cuya sensibilidad se estremece, a cada rato, bajo las rachas de todos los vientos, huracanados o apacibles, del espíritu, es que la vida y los problemas de la enseñanza en su país tienen raíces muy profundas en el pasado; que de los bloques de piedra, de las columnas mutiladas, de los arcos quebrados, de las murallas rasgadas donde brotan la hierba y anidan los pájaros, de las basílicas en ruinas, de

(*) Conferencia pronunciada en la Asamblea de la Asociación Nacionalista Argentina el 7 de diciembre de 1932.

las tumbas sagradas donde se apagaron, en un largo ocaso sangriento, los dioses de la vieja mitología y nació, en la conciencia pensativa del hombre, la humilde estrella de los pastores anunciando una nueva religión, vive y se transforma, de siglo en siglo, de edad en edad, el alma de la belleza que es eterna; y que al ampliar, ahora, con el rudo trabajo de todos los días, el horizonte de su patria no se han olvidado, ni nunca se olvidarán, que los hombres de hoy son los descendientes de San Francisco de Asís y de Dante, de Savonarola y de Maquiavelo, de Benvenuto y de Julio II, de Leonardo y de Miguel Angel.

Y mientras la tormenta roja se deshace en llamas alumbrando y acaso incendiando toda la tierra, y se hunden en la nada los enormes imperios que vivieron siglos y siglos, y se apagan las monarquías legendarias en cuyos dominios no se ponía el sol, vemos cómo se transforma la estructura de las naciones, el régimen económico y político de las sociedades, del trabajo, de la propiedad privada, del suelo, de las riquezas naturales, de las materias primas, de los medios de producción, de las industrias, de los transportes, de la familia, y que las generaciones que llegan, con el espanto en los ojos alucinados, no son, ahora únicamente "brigadas de asalto" en la enorme y sombría movilización de los obreros y de los campesinos. Se desvanece la vieja figura del hombre. Las masas se mueven como fuerzas ciegas bajo el puño implacable de un terrible absolutismo. Y como ya lo ha dicho quien podía decirlo "nada es humano y espiritual, todo es el Estado".

¿Es que, en verdad, se extingue en la planta humana la savia del espíritu que es la substancia de la libertad? ¿Se vuelve, otra vez, en el ocaso de esta vieja cultura, a las democracias de Grecia y de Roma donde algunos hombres libres proyectaban sus sombras solitarias sobre el mar muerto de la esclavitud, la servidumbre, la miseria y la ignorancia? ¿Se busca, acaso, una regresión de la conciencia a sus turbios orígenes donde los hombres ya no sospechaban siquiera que podían ser libres, es decir ,que podían ser hombres, y, como en los viejos pueblos de Oriente, las masas, las muchedumbres se convertían en una greda sangrienta donde hundía su planta de hierro el déspota alucinado que violaba las leyes, detenía la lenta evolución del progreso, aniquilaba la conciencia individual, suprimía los derechos elementales de la vida en cada persona, porque, en su delirio de grandezas, se creía el hombre providencial, el único hombre libre por mandato nominativo de una torva, muda e implacable divinidad?

Pero la República Argentina no está formando un pueblo de esclavos. Su soberanía, cada día más grande, reside en la soberanía de todos y de cada uno de sus habitantes. No buscamos, ni aceptamos la

fuerza ominosa de un hombre, por grande que sea, ni la terrible y ciega tiranía de las muchedumbres.

Y por eso he creído, acaso sin razón, que no sería estéril recordar, entre nosotros, los grandes sentimientos que incendiaron el espíritu de los fundadores de toda la nación y de la vida fecunda del pensamiento argentino, creando, con fisonomía propia, la conciencia de nuestro pueblo, que recién nace, que recién se levanta en el horizonte de la historia.

Empiezo con una derrota. Clarines y tambores taladran, con su largo alarido, los enormes espacios silenciosos. El clamor salvaje de la guerra anuncia la independencia del continente. Un puñado de hombres, convertidos en soldados por la terrible pasión de la libertad, se retira bajo la mirada pensativa del enemigo, muchas veces superior en número, que admira su heroísmo, sin comprender este nuevo culto desconocido: el amor a la patria. Son los hombres de Belgrano. Fueron, a la ida, fundando pueblos, a la orilla de los grandes ríos, en el corazón estremecido de la selva tenebrosa. Así Curuzú-Cuatiá. Así Mandosoví. Creaban pueblos de la nada, como en la creación bíblica. Y establecían y mandaban, que, con la venta de los solares, *se constituyera el fondo para el sostén de las escuelas.* Y no es malo recordarlo en estas fluctuaciones de la conciencia nacional, aun cuando no se haya malversado el tesoro de las escuelas, ni se hayan desviado los millones de pesos que debían ingresar a la caja de pensiones para sostén de los maestros jubilados, ni se haya violado la ley de contabilidad, ni duplicado el presupuesto escolar para sostener una mala, una turbia política.

Y ahora vuelven, estos harapos humanos deshechos por la tempestad, sintiendo en los hombros la presión abrumadora e invisible de esas curvas siniestras con que oprime siempre la derrota. Pero, la sangre argentina, que ha sido y será siempre la semilla viviente de la libertad, sembrada, como hemos sembrado nosotros, por las bocas rojas de cada herida sobre las ondas fugitivas del Tacuarí, fecundará la tierra de América, alimentará las raíces vibrantes de los mejores corazones, alumbrará el sueño de los hombres, pondrá en su espíritu la imagen todavía invisible de la patria que vendrá y un astro cristalino, latiendo en los espacios, señalará en el planeta el nacimiento de una nueva nación. Y esa será nuestra gloria. Ya lo dijo el filósofo demente: "escribe con sangre y sabrás que la sangre es espíritu".

Pero llegan las grandes batallas de Tucumán y de Salta. No han brotado todavía del caos convulso las naciones que serán. Nadie sabe, nadie sospecha siquiera los contornos imprecisos de lo que serán des-

pués los estados federales que ahora integran la república. Apenas si se van formando, dentro del alma de las multitudes, las grandes fuerzas que constituirán los partidos políticos. Pero entre esa bruma flotante que envuelve los ejércitos que avanzan o que retroceden, entre esos enormes espejismos que crea la suerte siempre caprichosa, Belgrano funda, con los cuarenta mil pesos que le votó el gobierno, *cuatro escuelas primarias,* precisamente en la zona conmovida por la guerra, para formar en los niños el *"espíritu nacional que les haga preferir el bien público al privado".*

Ya sabía, aquel hombre bueno de la historia, que la redención de América y la fundación de pueblos y ciudades, y eso de engendrar grandes naciones, se haría únicamente por medio de la educación. El ya lo sabía. Nosotros, en cambio, lo vamos olvidando. Que lo digan si no las huelgas perpetuas de los malos estudiantes. Y, sin embargo, sólo los niños, formados en el culto religioso de la patria, pueden realizar, a lo largo de los tiempos, el sueño, todavía no realizado, de una república grande, pacífica, laboriosa y buena.

A la sombra de la bandera que nace ungida por el sol de la libertad, desde las montañas enormes y distantes, desde las selvas, desde las pampas, desde los ríos grandes como el mar, desde los vientos que nacen en los cielos inmensos, y desde el pecho de los hombres ha brotado una ruda y eterna canción: *el himno de la patria.*

No conocíamos los límites de la patria, pero su alma vivía en nosotros. El corazón de Moreno, sumergido en el océano, latía tanto, con tanta fuerza, en los abismos, que sus pulsaciones, convertidas en luz, alumbraron el pensamiento de los hombres de la Asamblea Constituyente del año XIII. La Revolución tenía su numen. Terminaba la inquisición y nacía la libertad de conciencia; desaparecían los títulos de nobleza y los hijos de los esclavos se convertían en hombres libres; terminaban los tormentos y se aseguraba la justicia soñada por los hombres en toda la tierra; agonizaba una monarquía milenaria y se proclamaban los derechos del pueblo; se establecía la iglesia argentina fundada en la soberanía nacional; la moneda, con el sello nacional, amparaba la producción y el comercio; dos ramas de laurel brotaban en el escudo como símbolo de la soberanía del pueblo, en la comunión sagrada del trabajo pacífico, las manos entrelazadas levantaban el gorro frigio de los libres saludados por el sol de Mayo. Y ese es a lo largo de las generaciones y del tiempo el pensamiento fecundo de nuestro pueblo cuyo encendido espíritu da forma y contenido a la enseñanza de nuestras escuelas.

Anochecía en el corazón de los hombres. En los cerros distantes

repercutía el aullido de los perros flacos y rabiosos de la miseria. Cruzaban en la noche tropeles siniestros. Era la guerra civil. Las hordas pasaban relumbrando el cuchillo en la mano. Los caudillos. La montonera. La tiranía. La disolución nacional. Era el conflicto de la civilización y la barbarie cuyas tempestades alumbran y estremecen todavía las páginas vivientes del *Facundo*. Y allá, a lo lejos, a la orilla del tenebroso mar extranjero, solo, pobre, enfermo, con los ojos vidriosos de llorar por dentro, y con la corbata blanca, como dijo aquel otro heroico libertador que se llamó José Martí, está don Bernardino Rivadavia.

¡Qué maestro del pueblo es este gigante! Como los enormes algarrobos, como los fornidos quebrachos, como los abetos centenarios de nuestra tierra, daba y da todavía, sombra, fruto y luz a las generaciones que pasan. Todo lo hizo ese hombre. Reformas sociales, políticas, religiosas, militares, económicas. Organizó la enseñanza. Fundó la Universidad cuyo espíritu se está apagando entre nuestras manos. Fomentó la agricultura, la ganadería, los caminos, los medios de transporte, la repartición de las tierras, fuentes de nuestra riqueza. Favoreció la beneficencia. Puso un destello de moral en la vida religiosa de su época. Fundó pueblos que ahora son grandes ciudades. Mientras San Martín entraba a Lima al frente del ejército libertador, Rivadavia promovía la ley de olvido, del perdón, que comprendió a todos, menos a él que no le perdonaron nunca su genio, ni su gloria. Como Miguel Angel aprisionaba, en un gesto eterno, las sombras inmortales que resucitó, de entre las noches del pasado, para que vivan en los ciclos maravillosos de la Capilla Sixtina, este gigante nuestro, desconocido de las viejas teogonías, creaba ciudades, las amasaba con arcilla, sangre y lágrimas, y las llenaba con el espíritu de la libertad, de la justicia, del trabajo, del progreso y del bien, bajo la luz de las constelaciones que alumbran y señalan nuestro destino.

Se levanta, recién ahora, su monumento. Es, en verdad, empresa fabulosa fundir en bronce la sombra inasible del adusto monte solitario en cuyos enormes flancos se han despedazado todas las tormentas de nuestra historia.

Como la luz, su espíritu ha espantado siempre a la grey de los hombres felices que sólo pueden ver y caminar en la penumbra. Pero con el espíritu de sacrificio, de verdad, de fuerza y de belleza de ese infortunado, vamos formando nosotros a las nuevas generaciones argentinas, porque, como las voces del mar que hablan a cada instante con una onda nueva a la hora fugitiva que pasa, o como el árbol centenario que habla con cada una de sus hojas palpitantes al viento in-

visible, Rivadavia habla también, hora por hora y día por día, con voz más clara, profunda y grande, a la conciencia pensativa de las muchedumbres que, en nuestro suelo, trabajan, sufren, sueñan y avanzan dentro de la naturaleza, dentro del espíritu y dentro de la historia.

Cuando el sol alumbró los campos de Caseros, los sueños de aquellos hombres que padecieron largo tiempo por la patria se encarnaron en el alma, profunda y buena, de la Constitución Nacional.

Todavía estamos deletreando, acaso, sin comprender muy bien su sentido, los grandes principios de la Constitución. Ella nos dice: para constituir la unión nacional, afianzar la justicia, consolidar la paz interior, promover el bienestar general, asegurar los beneficios de la libertad para nosotros, para nuestra posteridad, para todos los hombres del mundo que quieran habitar el suelo argentino. Es decir lo que estamos buscando todavía, sin conseguirlo.

Ella establece la soberanía del pueblo, la inalienable libertad de las personas, la igualdad ante la ley. Todos los derechos y garantías individuales, trabajar, navegar, comerciar, publicar las ideas sin censura previa, profesar libremente su culto, están en ella. Ella asegura la vida, el honor y los bienes de las personas. Ella establece la forma de gobierno, el equilibrio de los poderes legislativo, ejecutivo y judicial y la autonomía de los estados federales que integran nuestro suelo. Y termina con aquella terrible sentencia que las turbas analfabetas ignoran, pero que ya saben de memoria los niños de nuestras escuelas: serán infames traidores a la patria los que acuerdan sumisiones o supremacías, los que acuerdan la suma del poder público, los que acuerdan facultades extraordinarias en que la vida, el honor o la fortuna estén a merced de persona alguna.

Y cuando falsos maestros, en delirios seniles, han obscurecido los cielos de la patria, relajando los resortes de la administración, hemos tenido que redimir, con la sangre generosa de estudiantes y cadetes, los viejos errores que vienen circulando en nuestras arterias como un atavismo doloroso del pasado.

En ese libro, en ese credo, en esa fe, con ese espíritu, vamos formando, lentamente, las generaciones de los niños argentinos; porque educar no es otra cosa que poner, muy adentro de las almas, la luz de la verdad, de la justicia, del progreso, del trabajo, de la belleza y del bien.

Mitre, cuya figura serena domina medio siglo de nuestra historia, fundó, en toda la república, los colegios nacionales. Desgraciadamente se está aclipsando en esas casas de estudio el pensamiento de aquel hombre de gobierno. Los planes de estudio, como lo declaró hace poco la Inspección General de Enseñanza, son ''disparatados y despropor-

cionados''. Los programas constituyen un laberinto, mucho más temible para la salud física y moral de los niños, que aquel de la Mitología con sus oscuras encrucijadas. Allí se han agazapado todas las horas que, sin saber porqué, asigna, generosa y piadosamente, el presupuesto para la enseñanza. Han desaparecido, así, las nobles disciplinas del espíritu. Ahora sólo se habla de tantas horas y tanto sueldo. Unicamente existe una larga lista de materias heterogéneas, puestas al azar, sin concordancia entre sí. Y relajados todos los resortes internos de estos colegios, ya sin los frenos que pone la vida moral, fracasada la enseñanza, hundiéndose, todos los días, en esos médanos movibles que a la distancia dan la ilusión de ser tierra firme, los alumnos se levantan en huelga, decretan la exoneración de sus propios rectores y maestros, y producen, por último, ejemplares, que no sé si mueven más a conmiseración que a ira, como el de aquel pobre muchacho argentino que, sin tener la memoria del pasado, sin sospecharlo siquiera porque recién está en el dintel de la vida, dice *que ya no le interesa la historia de su propio pueblo ni la tierra donde ha nacido.*

Y porque todavía es necesario, repito, una vez más, lo que he dicho en mi libro, *''Problemas de la Enseñanza Argentina''*.

El *plan* de enseñanza secundaria, que todavía nos falta, debe tener por fin formar y mantener una gran república, laboriosa, pacífica, democrática, abierta a todas las grandes fuerzas generosas del mundo y fundada en la soberanía del pueblo, en la razón, en la justicia y en la verdad. Por eso debe comprender: 1º, claros principios políticos y sociales que aseguren los derechos de los ciudadanos y el porvenir de la nación; 2º, una organización de los *conocimientos fundamentales,* de acuerdo con la importancia y la jerarquía de las ciencias; 3º, una relación estrecha de las materias con el desenvolvimiento *físico, mental y moral* de los alumnos; y todo teniendo en cuenta la evolución histórica del medio físico y social en que vivimos, nuestros antecedentes y el destino de la nación.

Aparece, a la distancia, llenando el horizonte, la enorme sombra de Sarmiento. Viene, por los anchos ríos de América, buscando las profundas corrientes del mar. Se despedazan, sobre sus anchas espaldas arqueadas, todas las tormentas que desencadenó en su larga vida contra los gauchos ambiciosos y analfabetos; contra los bárbaros de chiripá, vincha roja y cuchillo en la boca; contra la ominosa tiranía, contra la incomprensión de los hombres y contra la cobardía de las muchedumbres. En su corazón hipertrofiado resuellan todavía las llamas de la tempestad, como en los vacíos caracoles de la playa perduran las profundas voces del mar. En sus puños, crispados en la furia creadora,

vibran aún verdades amargas que nosotros todavía no tenemos el valor de proclamar y reconocer. Sus manos como las de Rivadavia, están hechas para amasar el barro cósmico de los espacios inmensos, crear ciudades, fundar escuelas, plantar encinas y hacer más grande y buena la figura humana. Su zarpazo de león está vibrando en nuestras instituciones. Su pensamiento hace cauce en nuestro espíritu dilatando nuestras arterias. Su rudo gesto de labrador, que se encendió tantas veces en cóleras santas, tiene no sé qué invisible ternura cuando señala, a las generaciones que vienen, el destino de nuestra nación. Pertenecía este hombre a la especie fabulosa de los constructores de grandes pueblos. Por eso penetró en las zonas heladas de la muerte sin despertar ni un instante siquiera de su locura resplandeciente, la locura de engendrar, en los tiempos futuros, un pueblo laborioso, bueno, justiciero y con cien millones de habitantes. Por eso viene, para gloria nuestra, llenando los horizontes de la historia, envuelto en las banderas de cuatro naciones.

A menudo se borra en la memoria de los pueblos el nombre de sus más eficaces servidores. No se ha levantado todavía, a las orillas del Uruguay o del Paraná, el monumento que le debemos al olvidado autor de la Ley de la Educación Común.

Pertenecía ese hombre a la generación, vilipendiada en los últimos años, que sostuvo ante las naciones extranjeras el crédito nacional sobre el hambre y la sed del pueblo argentino; la generación que entregó al trabajo fecundo las extensiones inmensas del desierto; dió capital a la república y unidad a la nación; hizo códigos y leyes; fundó escuelas con edificios magníficos por su belleza; cruzó con ferrocarriles y telégrafos las enormes soledades por donde iba crujiendo la vieja carreta solitaria; estableció el registro civil; favoreció la inmigración; y quiso, por fin, dar carácter, fisonomía y cultura a nuestro pueblo, dictando una ley de educación común, que fuera laica, gratuita y obligatoria. Es decir, las tres grandes conquistas, que, a lo largo de los siglos, ha conseguido el espíritu humano.

Y así es la Ley. Su objeto es favorecer y dirigir el desarrollo *físico, intelectual y moral* de los niños. El desarrollo físico, es decir, la salud asegurada; el desarrollo intelectual, es decir, el mejor instrumento del trabajo y del progreso; el desarrollo moral, porque sin la conducta honesta de los ciudadanos no se puede hacer grandes a las naciones.

Eso es lo que buscaba con esa Ley. Ya lo decía su propio autor: en un gobierno fundado en el sufragio popular, en el voto de los ciudadanos, no es posible que venga, cualquier día, *"una mayoría de ignorantes"*, organizada y disciplinada por los malhechores de la política

y arruine, por mandato providencial, la marcha, lenta y dolorosa, del progreso de la nación. En medio siglo han pasado millones de niños por nuestras escuelas; pero no hemos realizado todavía el fin que busca la ley de educación común. Menos todavía la hemos superado, como está en la conciencia de todos.

Educar, asegurar y amparar la vida física, mental y moral de los niños es ir formando todos los días, el espíritu de las generaciones que vienen, para que ellas continúen la obra del presente y la mejoren, para que mantengan los tesoros acumulados por los hombres que fueron y que pasaron entre grande luchas por la tierra, y, por último, para que ensanchen los horizontes de la vida y el poderío de la nación.

Los maestros antiguos les enseñaron a deletrear a nuestros padres usando la disciplina y la palmeta. Rudos métodos, sin duda alguna. Pero cuando querían darles el sentimiento de nuestra tierra los ponían a escuchar no sé qué largo y hondo rugido de leones que venía a la distancia, de los abismos de la cordillera, estremecía, desde las raíces, los montes nevados y se confundía con las llamas del sol. Y aquellos maestros creían, por una ilusión de los sentidos, y así lo enseñaban en su cándida ignorancia, que esos terremotos en las entrañas del planeta no eran otra cosa que el pasaje de los ejércitos de la patria que cruzaban los Andes enormes para fundar grandes naciones y libertar medio continente.

Eran ingenuos aquellos maestros que pasaron. Creían que educar era poner mucha luz dentro del corazón para penetrar la naturaleza y sentir, hondamente, la patria. Tenían, como se dice ahora, la fe nacionalista. Se imaginaban, en su dulce simplicidad, que la planta humana, como las yerbas del campo o como los viejos quebrachos, se nutría con los jugos de la tierra, respiraba dentro de la atmósfera de cada comarca, y que la luz que penetraba en sus pupilas venía de las constelaciones lejanas para dar color a cada cielo y fisonomía propia a cada tierra. No creían que el alma de los hombres y el espíritu de los pueblos eran una cosa extraña que se puede comprar en las librerías del mundo antiguo con la misma facilidad con que se compra un collar de piedras falsas. No confundían el espíritu de la educación, que es el alma y destino de cada pueblo, con los métodos, procedimientos y formas de la enseñanza. Eran, sin duda alguna, malos economistas. No tenían plata. No sabían nada del materialismo histórico. Pero tenían el culto de lo heroico en la vida. Acaso eran idealistas en su ignorancia. Tal vez habían leído, ellos también, aquella fábula maravillosa que le encantaba tanto al genio amargo y extraño de Carlyle: La leyenda de Midas que convertía en oro todo lo que tocaba; pero, que,

al mismo tiempo que cristalizaba en oro todas las cosas, se le alargaban más las orejas como signo de su reinado en los dominios obscuros de la más baja bestialidad. Uno de esos maestros, que, con toda justicia, fué exonerado de su puesto porque carecía de título, enseñaba, que, con el rodar de los tiempos, los niños argentinos serían, únicamente, un cerebro con dos alas. Almafuerte se llamaba el maestro. Es cierto también que cuando no tenía cama se envolvía, no sé si para dormir o para soñar, con la bandera argentina...

La Revolución Francesa impuso a la conciencia de los pueblos la sombra atormentada de Juan Jacobo Rousseau. Y este vagabundo genial, cuyo corazón fué una enorme hoguera, anduvo despertando en las almas de los hombres el sentimiento de la justicia social, el derecho inalienable de la libertad moral y cívica de las personas; la vuelta a la naturaleza como fuente de redención; la reforma de la sociedad por la educación de los niños, y dejó esa vaga melancolía que ha sido el signo de los grandes escritores del siglo XIX, y el alma sensible de toda una época.

Su espíritu está en todas las creaciones del pensamiento contemporáneo. Se levanta hacia el oeste el enorme sistema filosófico de Spencer y cuando se lee su tratado sobre la educación y su profundo amor por la naturaleza, nos encontramos con el alma de Juan Jacobo. Se levanta hacia el oriente esa torre bárbara que se llama Tolstoi, alumbrando las estepas inmensas, y al ver la libertad de los niños en su escuela célebre, nos encontramos, otra vez, con el maestro de *El Emilio* y del *Contrato Social*. Y hasta en el alma soñadora de Pestalozzi vive, también, la sombra melancólica del Vicario-Saboyano, con su confesión de fe en la bondad de los niños y en la reforma de la humanidad por medio de la enseñanza.

Y hay un principio de Pestalozzi enseñado y aplicado, durante medio siglo, en todas nuestras escuelas normales. Ese principio dice: *"La actividad es una ley de la niñez. Acostumbrar al niño a hacer. Educar la mano"*.

Es, como se ve, el fundamento de la escuela activa. Hemos aplicado esta ley en la escuela normal de Paraná, dentro de la disciplina que establece la filosofía positiva. Y la hemos aplicado también en las comunidades libres que amó tanto Carlos Vergara, aquel maestro que creía, como el alucinado ginebrino, que "el hombre es bueno por naturaleza y que la civilización lo corrompe".

Pero deslumbrados por los métodos, procedimientos y formas de la escuela activa, se han olvidado que eso no constituye el espíritu de la educación, como el viejo vaso cincelado no es el extracto que ha con-

tenido, aunque, algunas veces, el cristal ha quedado penetrado con su esencia. El espíritu que alienta a los pueblos es una cosa. Una ánfora vacía y hermosa, es otra cosa. Por eso mientras se han multiplicado las formas y los procedimientos de la enseñanza, ha bajado, enormemente, el nivel de la cultura argentina. De mil muchachos que entran en un colegio nacional, ochocientos salen antes del quinto año. Esos no han estudiado la historia argentina, porque esa materia, en lugar de ser la base y el espíritu de nuestra enseñanza, está recién al fin del bachillerato. Es probable que esos adolescentes, si son curiosos, conozcan las magníficas dinastías del antiguo Egipto, cómo se embalsamaban las momias y cómo los sacerdotes alimentaban a los cocodrilos sagrados. Pero no sabrán qué papel desempeñaron los cabildos en el coloniaje, ni cómo se han formado las grandes ciudades de la república donde han nacido. Y de los doscientos que llegan hasta el quinto año tampoco lo sabrán, porque no se puede enseñar en unos cuantos meses toda la civilización humana, como lo exigen los programas actuales. Sin plan, con malos programas, esta es la mejor oportunidad para sembrar en la tierra fértil de la infancia las semillas disolventes que los vientos del mundo dejan en nuestro suelo. Por eso hay una disgregación del espíritu nacional en toda la enseñanza. Se principia con las huelgas universitarias, se sigue con los estudiantes de los colegios nacionales, y se termina, por sugestión, con los maestros de la escuela infantil.

Dos poderosos escritores, que eran también dos grandes hombres de gobierno, dominan la primera parte de este siglo en la enseñanza argentina: Joaquín V. González y José María Ramos Mejía. El autor de *La tradición nacional y Mis montañas,* fundó la Universidad de La Plata y organizó la educación secundaria. Su obra, como aquellas ciudades antiguas sepultadas en la arena, duerme ya olvidada, mientras las muchedumbres siguen todavía a las sombras taciturnas de los falsos maestros.

Y el autor de *Rosas y su tiempo,* gran evocador de las multitudes argentinas, no sólo fundó mil escuelas infantiles, le dió contenido nacionalista a la enseñanza, hizo el plan de estudios que, desde hace un cuarto de siglo, va formando la conciencia de nuestros niños, sino que, siguiendo nuestra invariable tradición, trató de asegurarles la salud y fundó las escuelas al aire libre para los niños pobres que por ser pobres tenían que ser también débiles.

Yo sé, muy bien por cierto, que a la faz de toda la tierra, estremecida de horror, se cumple aquella vieja y terrible parábola cristiana, donde Lázaro, que es el símbolo eterno de los millones y millones de hombres hambrientos y sin trabajo que se mueren silenciosamente en

las noches de nuestra civilización, busca las migajas que sobran en la mesa de los poderosos, mientras las máquinas sin alma acaparan en los almacenes una producción tan enorme, que puede alimentar muchas veces la población del planeta y las montañas de oro y de piedras preciosas siguen brotando del corazón lacerado de la tierra.

Pero tengo también la certidumbre que en nuestro suelo no se levantará nunca, para los niños argentinos, aquella terrible "Torre del Hambre" que el sombrío gibelino vió en los infiernos de la miseria, como un despiadado fruto de la vieja y carcomida sabiduría antigua.

He leído, no recuerdo en qué libro, ni cuándo, porque a veces quedan flotando en la memoria jirones de los sueños que pasaron, como pasan deshechas las nubes en el cielo, que unos peregrinos le pidieron al Papa un recuerdo de Roma para encender la fe en el porvenir. Y el pontífice, creyente y genial, les dijo que llevaran a sus pueblos puñados de tierra del Coliseo, porque allí estaban las cenizas de los mártires del cristianismo, porque esas cenizas hablarán siempre de fe, de esperanza y de caridad.

Estamos continuando, no siempre con suerte, la obra revolucionaria de nuestros padres. Deseamos tener una república laboriosa y buena. No queremos reproducir en el mundo nuevo la sabiduría del mundo antiguo cuyas vendimias rojas se han desatado en lluvias de sangre sobre la tierra.

Buscamos otra cultura porque buscamos otro destino. Queremos que las corrientes de hombres que llegan a nuestras playas, por todos los senderos del mar, encuentren, entre nosotros, el pan dorado que produce el trabajo pacífico y que estén siempre amparados por la justicia y por la libertad. Por eso he querido evocar, ante las nuevas generaciones, el recuerdo de los hombres que pasaron, porque sus cenizas encenderán siempre, en el corazón de nuestro pueblo, un canto de fe y de esperanza.

Próspero G. ALEMANDRI.

DICCIONARIO ETIMOLOGICO DEL CASTELLANO USUAL

(Continuación)

ACEZOSO.

ACIAGO, GA. "Infausto, infeliz, desgraciado, de mal agüero".

Según el Dic., "del lat. *auspicium* y el sufijo ago".

Auspicium significa en lat. presagio únicamente; y *ago* tiene entre sus aceps. la de apenar, atormentar, por donde podría inferirse el concepto de mal presagio. Pero *aciago,* voz erudita de la literatura, procede de las griegas, *até*: azote, castigo, desgracia, ruina, que hizo el baj. lat. *acia*: maldad, odio, y *agos*: crimen, sacrificio. (v. *achacar*).

ACIAL. "Instrumento con que oprimiendo el labio, la parte superior del hocico, o una oreja de las bestias, se las tiene sujetas para herrarlas, esquilarlas o curarlas".

Provendría de una forma anticuada: *aciar,* y ésta "del ár. *aciyar,* que el P. Alcalá en su *Vocabulista* y Bocthor en su *Dictionnaire Français — Arabe,* dan por *ziar,* aunque el instrumento tiene otros nombres también en Egipto, Mesopotamia y Siria. Tratándose de una lazada, creo que esta voz procederá más bien del lat. *fascia, fascio*: atadura, atar. *Fascia* en lat. es también cinta, lazo; y bajo la acep. de *haz,* atado, hizo el ant. fr. *faschiel* atadito. En todo caso, la concurrencia me parece evidente.

ACIANO. — ACIANOS. — ACÍBAR. — ACIBARAR.

ACIBARRAR. (s. e. D.): "tr. fam. *Abarrar*". Es decir arrojar, tirar con violencia.

Del lat. *accipitrare*: desgarrar, despedazar. Forma de *accipio*: coger, de donde derivó *accipiter,* nombre genérico de las aves de presa.

ACIBERAR. — ACICALADO. — ACICALADOR. — ACICALADURA. — ACICALAMIENTO.

ACICALAR. Según el Dic., "del ár. *aciquel,* pulimento".

No conozco esta voz en ár.; pero sí *sekal, sekala*: pulir, que es el origen, según lo comprueba la voz anticuada *acecalar,* como está en el *Vocabulista* del P. Alcalá, donde se registra igualmente el transitivo

arábigo español *çaiqcal* que indica la formación con *a* prostética y terminación verbal castellana. *Gázali schíkalat,* designa entre los moros una tela fina de vestir.

ACICATE. "Espuela para montar a la jineta, y la cual sólo tiene una punta de hierro", etc.

Según el Dic. "del ár. *axaucat,* puntas".

El año de 1861, Engelmann en su *Glossaire des Mots Espagnols et Portugais derivés de L'Arabe,* asentó ya en forma concluyente que esta voz no podía derivar del árabe (v.). Así, Eguilaz no la registra en su *Glosario.* Procede, en efecto, del lat. *acícula*: clavito, que hizo en baj. lat. *acículus*: hachita, por regresión generalizadora a los lats. *acies*: punta, y *acus*: aguja. Así lo prueba la voz *aciche* (v.) derivada del lat. *acisculus*: martillito, lo cual indica una forma transitiva *aciscle,* y de consiguiente *aciscla;* mientras *acícula* debió hacer *acicla* por repugnancia popular del esdrújulo. Fácilmente saldría de ahí *aciclatus*: aguzado, puntiagudo.

ACICULAR. — ACICHE (v. *acicate*). — ACIDALIO. — ACIDAQUE. — ACIDEZ. — ACIDIA (v. *acedia*).

(*Las doce voces que siguen, sin observación*).

ACIMBOGA. *Azamboa.* "Del ár. *azamboa.* f. Fruto del azamboero, variedad de cidra muy arrugada".

Paréceme difícil la transformación de *azamboa* en *acimboga.* Tratándose de una cidra, inclínome a creer que esta voz sea un derivado del lat. *ácidum*: ácido, así como la pera silvestre es *acídula.*

ACIMO. — ACIMUT. — ACIMUTAL.

ACIÓN. (s. e. D.) "f. Correa de que pende el estribo en la silla de montar".

Del lat. *accingo*: atar, ceñir, según lo confirma la forma *acción,* usada todavía a principios del siglo XIX. Nuestro derivado *acionera,* la asimila a *atadera.* Del verbo lat. sinónimo *cingo*: ajustar, ceñir, derivó *cíngula*: cincha de caballo.

ACIONERA. — ACIONERO.

ACIPADO. "Dícese del paño que está bien tupido cuando se saca de la percha".

Según el Dic., "del lat. *stipatus,* apretado".

Procede de *a,* 2º art., y *cipo*: pilastra conmemorativa, hito, mojón, poste (v.) concurrido por el lat. *stipatus.*

ACIPRÉS.

ACIRATE. "Loma que se hace en las heredades y sirve de lindero. 2. *Caballón,* 2ª acep. 3. Senda que separa dos hileras de árboles de un paseo".

Según el Dic., "del ár. *acirat*, camino". Pero dicha voz no existe en ár. Trátase de una forma arabizada o aljamiada de *acera*.

ACIRÓN.

ACITARA. "f. *Citara*. Del ár. *acitara*, velo y muro".

La etimología correcta está en la voz *citara*: "del ár. *sitara*, cortina". Las aceps. de muro, pretil de puente, tabique, tropas de flanqueo y paramento de silla de estrado o de montar, son metafóricas (v. *acitara* y *citara*).

(*Las veintinueve voces que siguen, sin observación*).

ACOCHARSE. "Agacharse, agazaparse".

Según el Dic., del lat. *ad*, a, y *coactare; de coactus*, reunido".

Pero no hay tal. Trátase de una numerosa familia de *noventa y cinco voces*, formada por concurrencia greco-latino-arábiga, y confirmativa en grado eminente del sistema etimológico que sigue este diccionario.

Acocharse. Agachaparse. Agachar. Agafar. Agarbarse. Agarbillarse. Agardamarse. Agarrafar. Agarrama. Agarrar. Agarrazar. Agarrón (argentinismo). *Agarrotar. Agazapar. Arrancar. Arrear. Arreo. Arria.*

Calambre. Caracha. Carlanca. Carranca. Carranza.

Engarabatar. Engarabitar. Engarbado. Engarberar. Engarbullar. Engarrafar. Engarrar. Engarro. Engarronar. Engarrotar.

Gacheta. Gacho. Gafa. Gafar. Gafedad. Gafo. Gancha. Gancho. Ganzúa. Garabato (menos su 7ª acep.). *Garabo. Garambaina. Garba. Garbanzo* y sus derivados. *Garbar. Garbear*, 2º art. *Garbera. Garbías. Garbillo* y sus derivados. *Garbín. Gárbula. Garbullo. Gardama. Garduña. Garfa. Garfada. Garfear. Garfiada. Garfiña. Garfiñar. Garfio. Gárgola* 2ª art. *Garlocha. Garra. Garrafiñar. Garrama. Garramincho. Garrampa. Garrancha. Garrancho. Garrapata. Garrapato. Garrapiñar. Garrar. Garrear. Garro. Garrocha. Garrón. Garronear* (argentinismo). *Garrota* y *Garrote* con sus derivados. *Garrotillo. Garvier. Gavilla. Gazapo. Grampa. Grapa.*

Harre! Harrear. Harria. Harriería. Harriero.

El gr. *gampsós*: corvo, que es adjetivo específico de garras, picos y uñas, hizo en la misma lengua *gampsotes*: encorvadura, y *gampsoo*: encorvar, los cuales forman familia con *kampé*: coyuntura, corva de la pierna que formó el lat. *gamba*: pierna de animal, y los grs. *kampter*: encorvadura; *kamptós*: encorvado; y *karpos*: carpo, coyuntura, entre otros más; derivando de este último en lat., por generalización de *carpo* a "mano", el verbo *carpere*: arrancar, coger.

De *gampsós*, como asienta el Dic., proceden *gacho* y *gancho*, que

son la misma cosa, aunque concurrido este último, por el lat. *coactus*: congregado, junto, recogido, y no derivado de él según el art. pertinente (v.). Así parecería confirmarlo su sinominia con *cacho* (v.) *Agacharse* es el verbo de *gacho,* como *agachaparse* y *agazaparse* del cual procede *gazapo,* concurrido, acaso, por el lat. *gausapum*: paño velludo, como suele serlo el "conejo nuevo" designado por dicha voz; mientras la terminación de los últimos dos verbos en *par,* se explica por los originales griegos y latinos: *gampsós, kampé, kamptós, karpós; gamba, gausapum* y *carpere* respectivamente.

Acocharse, mera forma de agacharse, agazaparse (v.) asóciase también a *cacho* y *gacho,* mediante la concurrencia del lat. *coactus* indicada más arriba.

Gancho, que en baj. lat. fué *gacha, gachum*: cerrojo, mientras esta última voz hizo por extensión metafórica *gacha, gachia*: centinela, como nuestro corchete: broche y gendarme a la vez, engendró los verbos correspondientes: *gachare* y *gachiare*: hacer guardia, estar de centinela, y también *acechar.* Bajo esta última acep., que es la de aguardar oculto, y que asociada a la antedicha de cerrojo (*gacha*) hizo el fr. *cacher*: esconder, ocultar, engendraron, en concurrencia con *caxa*: caja, derivado del lat. *capsa* (*idem*) como puede verse en *cacha,* la voz asturiana y leonesa *cachapo*: caja en que se guarda la piedra de amolar, y confirmación a su vez de todo lo antedicho, especialmente para las voces *agachapar, agazapar y gazapo. Gacheta,* a su vez, es mero diminutivo de *gacho*: corvo, como "gancheta" lo sería de "gancho", y corresponde al mencionado baj. lat. *gacha*: cerrojo.

De *gancho* deriva igualmente *gancha*: gajo (v.) mediante concurrencia con esta última voz que es una forma de *cacho*: pedazo, trozo (v. *cacha*) por influencia de la jota fr. corriente hasta el siglo XVI en el castellano de León al cual pertenece dicha voz *gancha;* siendo, ahora, de recordar que *ganzúa* es diminutivo de *gancho* (v.).

Pero aquí va a intervenir un nuevo elemento.

El verbo *agafar* que es mera forma de *gafar,* y el sustantivo *gafa*: gancho (v.) del cual derivan en sus sendas aceps. de asir y de arrebatar con las uñas, (v.) así como en la extensiva de componer con ganchos los objetos rotos, indican la concurrencia de otras voces griegas: *grafféion*: punzón de escribir; *gráfis* (idem) y buril; *grafo*: arañar, desgarrar, escribir, grabar; y *grápseos*: cangrejo, llamado así por las pinzas; siendo de advertir que *cáncer*: cangrejo en lat., significaba también cerrojo, por alusión a los mismos órganos: forma que ha conservado el port. en la voz *cancro*: grapa. *Alacrán* tiene también la acep. de broche (v.).

De ahí, que no del neerlandés consignado por el Dic., proceden las voces *gafa* que significa gancho en todas sus aceps., con su diminutivo *gafete*: broche, lo propio que *gafedad* y *gafo*: encorvadura y corvo (v.); pues todas ellas, a su vez, son formas resultantes, por atenuación de ere ante efe, de las metátesis *garfa*: uña corva; *garfada* y *garfiada*: acción de asir con las uñas; *garfear*: echar los *garfios* o ganchos; *garfiña*: metáfora de hurto (v. *rapiña*); *garfiñar*, su verbo; y *garfio*: gancho, conforme lo prueba *grafio*: buril (v.) que procede del lat. *gráfium*, como este del gr. *gráfeion*: (*idem*, *idem*). La concurrencia del lat. *carpere*: arrancar, coger, derivado del gr. *karpós*: carpo, mano, como quedó dicho, es evidente.

Por otra parte, la voz gr. *kampé*: corva, concurrió con *grafo*: arañar, desgarrar, y con otra gr. más: *arpé*: gancho, que hizo "arpón" y "zarpa" (v. *rabo*) a la formación de *grapa*: clavo corvo de dos puntas (v.) que los argentinos decimos también *grampa*, más semejante a las voces francesas *crampe* y *crampon*: gancho. *Crampe*, además, es calambre en fr., como nuestra voz *garrampa* sobre la cual volveremos; pues ahora habremos de ocuparnos del susodicho *calambre*, el cual, según indican aquellas voces francesa y castellana reunidas, es derivado de *grapa*, que por epéntesis en *garapa* (como *agachapar* y *agazapar* lo son de *agachar*) debe haber engendrado una forma primitiva *carambre* o *garambre*. Frecuente es la permutación de ere en ele, como lo enseña *alambre*, procedente de *arambre* (v.); y ya veremos que una vez más lo confirman *carlanca*, forma de *carranca*, y *garlocha* de *garrocha*, pues todas ellas pertenecen a la familia que estudiamos.

La concurrencia de las voces grs. *grafo*: arañar, desgarrar; *kampé*: corva; y *arpé*: gancho, así como la de sus correspondientes latinas *carpere*: arrancar, y *gamba*: corva, para la formación de *grapa*: clavo corvo, explica las aceps. de úlcera de las piernas del caballo que el Dic. registra (v.) en el art. correspondiente a dicha voz; ya que, a mayor abundamiento, el citado lat. *gamba* significa especialmente pierna de animal.

Gafa, *garfa* y *grapa*, concurren a la formación de *garabo* y *garabato*: gancho, cuya acep. metafórica de rasgo desordenado de escritura, que asocia, como se ve, el gr. *grafo*: escribir, indica, junto con el sinónimo *garrapato*, la concurrencia de otra voz a la cual se debe la aparición de una tercera rama.

Trátase del verbo ár. *garr*, *garrah*: arrancar, arrastrar, herir, lacerar, tironear, que concurrido por el lat. *carpere* y por su otra forma, *capere*: atraer, coger, la cual, asociada por otra parte con *arra*, hizo *caparra*: contrato en baj. lat. (v. *acaparar*) formó los verbos caste-

llanos *agarrafar, agarrar;* y por filiación directa, *garrar* y *garrear* (v.) sin contar, por supuesto, el sustantivo *garra* cuyo origen atribuye el Dic. al cimbro...

Esta misma concurrencia engendró varios otros verbos y derivados cuyas etimologías académicas son erróneas. Así *arrancar,* que el Dic. da por compuesto de *a* y *rancar,* atribuyendo a este verbo sinónimo el consabido origen alemán: *renken.* Ambos son formas de *agarrancar* (*ag-rancar*) derivadas del citado ár. *garrah*: arrastrar, herir, tironear, que según vemos en el *Vocabulista* del P. Alcalá, hizo en ár. de España *hárrax* (pronunciase *hárrasch*) : ensañarse, y *járraq*: quitar rompiendo, romper en general; mientras "arrancar" es en fr. *arracher.* (v. *zafarrancho*).

Otro verbo de la misma procedencia, es *arrear* y su sinónimo *harrear*: primitivamente, "hurtar ganado", que en el citado *Vocabulista* es *hárref,* lo cual explica su ortografía con hache. Así lo confirman nuestra acep. criolla y la mejicana que el Dic. consigna: "llevarse violenta o furtivamente ganado ajeno". (v.). Como en ár. no existe el modo infinitivo, éste se sustantiva; por donde la citada voz *harref* hizo los vocablos *arreo,* 2º art., que, entre nosotros, significa también conducción de ganado, y *arria*: recua. Las antedichas voces *garfa, garfada, garfiada* y *garfiña* concurrida por *rapiña,* proporcionan otras tantas confirmaciones, así como las que pasamos acto continuo a estudiar.

Caparra, en nuestro idioma, es sinónimo de *garrapata*: voz que, como se ve, formóse lo mismo que *garabato*: gancho, por la ya recordada epéntesis de *grapa* en *garapa,* y el sufijo *ato,* que es el *átum, átus* de los derivados latinos; con lo cual la supuesta *pata* de la etimología académica ("de *garra* y *pata*". v.) sale sobrando, ya que bastaba con *garra.* La doble ge del verbo ital. del mismo origen: *aggrapare*: *agarrar,* explica la erre de las voces *garrapata* y *garrapato,* es decir la concurrencia del ár. *garr.* En el dialecto de Sicilia, comarca dominada por los árabes de 827 a 1090, o sea cuando se formaron los romances en toda Europa, *agarrari* significa aferrar. La acep, metafórica que dió nombre al insecto, confírmase con el hecho de que *garrapato* es igualmente sinónimo de "escarabajo", metáfora a su vez de rasgo embrollado (v.). *Garrapata* es, pues, metátesis de *caparra;* y así lo confirma, robusteciendo más aún nuestras conclusiones, el gallego *carracha*: garrapata, del cual es mera variante el americanismo *caracha*: sarna, que el Dic. da como quíchua (v.). Lejos de esto, hay en ambas voces una concurrencia del lat. *ácarus*: arador o parásito de la sarna, y del gr. *karkínos*: cangrejo, origen de "carcoma" (v. *carocha* y *caroncho,* s. e. D.).

Carcoma, a su vez, es sinónimo de *gardama* en Alava y en Navarra (v.); mientras *agarrama* y *garrama* significan robo, apropiación con violencia. Hemos visto ya en *garabato,* las formas *garaba, garba* que autorizan a considerar en *gardama* una atenuación de la erre de *garrama,* sobre todo si fué de pronunciación vibrante como ahora sucede allá. La voz *garro,* que significa "mano" en germanía, constituye el vínculo con *agarrama* y *garrama,* indicando el común origen de *garra.*

Carlanca, en todas sus aceps., menos la 2ª que corresponde a otro grupo de voces (v.) es forma de *carranca,* 1ª acep. (v.) y de su antonomasia *carranza* (v.) por la permutación de erre en ele que vimos en *calambre* y que confirman a su vez *garrocha* y *garlocha* (v.). Tratándose del collar con púas de hierro que se pone a los mastines, y de esas mismas púas (v. *carranza*) ello asocia las aceps. de *grampa* y *grapa,* procedentes, como se recordará, de voces griegas que significan pinza y punzón, a la de *garra,* mediante el verbo *agarrar.* Así lo prueban *garrancha*: gancho, voz anticuada y, por lo tanto, más significativa (v.) a la vez que *garrancho*: punta de rama o tronco (v.).

Figura en este mismo grupo *agarrón,* como decimos acá al dolor de garganta, por la astricción que parece oprimir como una garra: literalmente, *agarrar;* y esto mismo es *garrotillo,* diminutivo de *garrote* en su acep. de ligadura (v.) *Agarrotar* explícase, pues, por sí solo; mientras el ya citado *garrampa:* calambre, reúne otra vez las aceps. de *garra* y *grampa.*

Engarabatar, engarabitar, verbos correspondientes a las aceps. 9ª y 11ª de *garabato* (v.) son derivados de esta última voz; así como lo son de *garba*: gavilla o manojo de mies, *engarbado,* 2ª acep. (v.) *engarberar, engarbullar* y *garbullo.* (V. *gavilla,* 2ª acep., y *gavillada* su derivado). *Engarrafar, engarrar, engarro,* son formas de *agarrar;* del propio modo que *engarrotar*: entumir, lo es de *agarrotar.*

La voz de germanía, *garro*: mano, variante de *garra* por medio de *agarrar,* según lo indican *engarro* y *agarrón,* es el vínculo familiar con *garrocha, garrota* y los derivados de estos dos, lo propio que con *garrón* y sus verbos: *engarronar* y *garronear* como acá llamamos al acto de morder el perro los garrones de la bestia que persigue. *Garrapiñar* es mera variante de *garrafiñar,* como este verbo lo es de *garfiñar*: hurtar; mientras los dos primeros asocian, a no dudarlo, la voz *rapiña* que intensifica la acep. original de arrebatar con las uñas o *garfas.*

Garduña (s. e. D.) procede del ár. *jardún* (con jota fr.): gruesa rata de campo, seguramente por analogía morfológica (v.); mas, el salmantino *garuña*: garra, zarpa, pudo asociar la significación de hur-

to, al tratarse de un animal dañino por excelencia, tal como *garfa* en *garfiña* (v.) para contribuir a la formación de dicha voz, a semejanza de *hurón,* que deriva del lat. *fur*: ladrón, y que debió concurrir a la de *fuina,* sinónimo de "garduña" (v.) mediante un derivado baj. lat.: *furina* (v.).

Garramincho: retel, que es un provincialismo de Alava (s. e. D.) debe proceder del vascuence *karramincha*: arañazo, rasguño, evidente derivado de *garra,* asociado, quizá, para la formación del nombre de la red, con la voz de aquella misma lengua, *karpa*: pez; y desde luego, con la castellana *agarrar.*

No es difícil ver en *garambaina*: "adorno de mal gusto", ademán o gesto ridículo, y letra embrollada (v.) acep. esta última que explica las anteriores, un despectivo de *garabato* en su 5ª acep. (v.) a semejanza de *azotaina* y *chanfaina* (v.). Así lo indican, por lo demás, la 11ª acep. de *garabato*: acción desordenada con dedos y manos, de donde salió *engarabitarse* en su 2ª acep. y el apócope *garabo* (v.).

Pero *garabato* es también bozal y soguilla de atar los haces de lino (v.). En estas aceps., procede de *garba*: haz de hierba o de mieses, que es también *mano* por antonomasia; mientras "mano", según vimos, es *garro* en germanía. *Garba,* pues, procede de *garfa,* concurrida por *garra* y *agarrar,* a la vez que por el gr. *karpós* en su doble acep. de fruto, grano, semilla, y de carpo, coyuntura. Lo propio sucede con sus derivados: *garbanzo* y los suyos (v.); *garbar, garbear* 2º art. (v.) *garbera, garbías* (v.) *garbillo* y sus derivados, entre los cuales *gavilla,* forma de *garbilla; garbín* o *garvín,* que es cofia de red; *gárbula* y *gárgola* 2º art., que designan la vaina seca del garbanzo.

Leopoldo LUGONES.

PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA DEL CINEMATÓGRAFO INSTRUCTIVO

I

Psicología del cinematógrafo instructivo

Las razones que motivan la introducción del cinematógrafo en la escuela son tan diversas como poderosas.

1. El defecto capital de la enseñanza en común es la falta de homogeneidad intelectual que hace que en la misma clase no haya más que una minoría que siga al profesor, mientras que el resto constituye una rémora lamentable que pasa su tiempo en los bancos de la escuela con un provecho peor que mediocre. ¿A qué se debe esto?

Esto se debe especialmente a que muchos alumnos, siendo menos dotados que la *élite* para comprender y asimilar el alimento escolar, quedan atrás, perdidos, incapaces de hacer un esfuerzo para salir de una situación que no hace sino empeorar a medida que avanza en el programa. No se puede negar que la adquisición de la instrucción es una cosa árida y hasta en la edad en que comienza, una cosa contra naturaleza. El poeta lo dijo en el delicioso cuento del niño que va a la escuela: ''Pero el maestro va siempre de negro y yo no me atrevo a reir''. Y la sabiduría de las naciones repite sin cesar que si los frutos de la ciencia son dulces, las raíces son amargas.

Muchos niños estropean su destino porque no siendo más que ''visuales'' y no ''auditivos'' o ''cerebrales'' no pueden comprender y retener sino lo que ven. El cinematógrafo es el mejor medio de procurarles la enseñanza integral, la enseñanza por la vista, lo mismo que por el oído y por las facultades mentales. El cinematógrafo facilitará a todos la pesada tarea de enseñar según los principios de la pedagogía racional que quiere buscar el máximo rendimiento intelectual con el mínimo de fatiga cerebral. Así se realizará la bella idea de Ch. M. Couyba, presidente de la Sociedad ''Arte y Escuela'' y ex ministro: ''Entre la escuela fastidiosa y el *hacer la rabona,* hay un lugar para la escuela

armoniosa y atractiva''. Y nosotros añadiríamos: ''Para la escuela luminosa y alegre''.

2. Aun cuando se muestren las cosas mismas a los alumnos o se ejecuten en la clase experiencias — lo que no es en suma sino una excepción — se produce un grave inconveniente, del que no se preocupan bastante la mayoría de los profesores. Es que casi siempre, no es sino una minoría la que puede ver las cosas; el resto de los alumnos las ven mal o no las ven. Y el cinematógrafo, por dar en la pantalla una visión empliada de las cosas, es el medio ideal de la enseñanza colectiva, provechosa para todos.

3. El cinematógrafo permite ganar mucho tiempo; hacer ver rápidamente cosas cuya observación directa de la realidad exigiría muchas veces varias horas. De aquí que el cinematógrafo sea el medio más rápido que posee la enseñanza.

Además de las tres ventajas precedentes están también las que el señor Brucker, profesor de ciencias naturales del Liceo de Versalles, declaró que son las esenciales de toda buena pedagogía, en una conferencia dada en el Museo Pedagógico de París sobre ''La enseñanza de las lecciones de cosas'':

''Tomaremos, dice, el procedimiento más *directo posible''*.

''Un procedimiento es tanto mejor cuanto *más colectivo es''*.

''Preferiremos un procedimiento *más rápido* a uno más lento''.

4. El cinematógrafo posee un prestigio particular, una facultad propia de atraer y de fijar la atención y de excitar el interés; el Dr. Toulouse lo ha sabido muy bien distinguir en un artículo del *Figaro* sobre ''La psicología del cinematógrafo'': ''La reproducción cinematográfica, escribe, agrada en la medida en que es, como la fotografía, una reproducción, es decir, un aspecto desacostumbrado que despierta el interés del espíritu...

''¿Qué curiosidad no experimentaríamos nosotros viendo a Napoleón de regreso de una batalla, una escena trágica mimada por Maiquez o simplemente un baile en casa de Mme. Récamier''.

5. Por el hecho de que concentra en la enseñanza todas las fuerzas del alumno — curiosidad, atención e interés — el cinematógrafo decuplica el valor, el alcance y el provecho de esta enseñanza. El alumno es todo ojos y todo oídos; no pierde ni una palabra del maestro ni un instante del movimiento luminoso. Así aprende a observar, a retener y a reflexionar mucho mejor. Una atenta visión desarrolla en él la memoria de la vista, que le llevará después a hacer trabajar su imaginación y sus facultades mentales. La psicología más estricta nos enseña una verdad cierta: que el cinematógrafo, aplicando todas las potencias

del alumno al objeto de la enseñanza, convertida en cierta forma en una enseñanza benévola, es por esto mismo el método pedagógico más eficaz.

6. El cinematógrafo dará a nuestras escuelas este carácter de realismo y de verdad que le falta muchas veces porque bajo lo vago de la *palabra,* bajo las tinieblas del concepto y bajo la imprecisión de lo abstracto, pondrá la exactitud, la luz y la fuerza de la *cosa,* de la vida y de lo concreto.

El padre de la pedagogía moderna, el que sigue siendo el más grande de nuestros educadores, Rousseau, dijo: "Odio los libros; no enseñan más que a hablar de lo que no se sabe". El cinematógrafo, viniendo a completar y a ilustrar el libro le dará la esplendente virtud de la ciencia verdadera. Diremos con Virgilio: *Visu patuit des Veritas.*

7. El cinematógrafo además por el análisis de los movimientos naturales demasiado rápidos y por la síntesis de los movimientos demasiado lentos para ser percibidos, por el *ralenti* y la aceleración que da a las vistas de la naturaleza, permite en ciertos casos, tanto más interesantes cuanto más especiales sean, ampliar el campo de nuestro conocimiento y llevar a nuestros alumnos nociones que sin esto serían para ellos difíciles de concebir. Unido al microscopio y a la radiografía, la película es hoy el medio más sutil de investigación científica y por tanto de demostración y documentación pedagógicas.

8. La película posee, por último, esta enorme cualidad pedagógica de hacer entrar al universo entero y la vida universal en la enseñanza sin que sea necesario salir de la clase y por tanto sin alterar el carácter estricto de la enseñanza. Una excursión científica, un paseo pedagógico tienen el gran inconveniente de que la mayor parte de los alumnos, no sintiéndose en clase, olvidarán que están allí para aprender y para trabajar y, como es lógico, les quedará muy poco provecho de todo ello. Con el cinematógrafo, la ciencia viene a ellos sin que tengan que abandonar ni su pupitre ni su cuaderno de notas, y la película les sujeta así invenciblemente a su función de escolares. Esta es una cualidad pedagógica que nunca se hará resaltar bastante.

Al lado de tantas ventajas, las objeciones que algunos adversarios han formulado contra la película escolar son o muy superfiicales o muy inconsistentes o no tienen actualmente razón de ser.

1. Se ha dicho que la introducción del cinematógrafo en las escuelas haría perder al alumno el hábito del esfuerzo intelectual, condición primera de todo progreso, y que el alumno encontraría fastidiosas las lecciones en que no interviniera la película y no las atendería. Quejarse de que la tarea del escolar sea demasiado agradable y demasiado fácil

por la proyección animada es como quejarse de que la esposa sea demasiado bella; no es posible reconocer más abiertamente el éxito y el interés del cinematógrafo escolar como declarar que una vez adoptado, la parte de la enseñanza que quedará desprovista, quedaría al mismo tiempo desprovista de todo éxito y de todo interés para los alumnos. Y si ha de ser así ¿por qué diferir un minuto más la intervención del cinematógrafo en todas las ramas de la enseñanza y querer aplicarla solamente en algunas de ellas? Por este camino se aseguraría el éxito y la eficacia de la enseñanza.

Pero, en realidad, los que ven en el cinematógrafo escolar una especie de verdugo de la juventud son malos psicólogos si no se dan cuenta de los dos hechos siguientes:

Por una parte, si los escolares no se interesan por las lecciones sin película, es que estas lecciones no tenían ya para ellos ningún interés; y en este caso no se ha perdido nada.

La intervención de la película no tendrá influencia sino en las lecciones que se prestan para ello; y esta influencia es buena según confiesan todos. Por lo demás, nada resultará cambiado.

Por otra parte, el esfuerzo mínimo que se pide al niño encuentra su compensación en la intervención más intensa y más rica de sus facultades de visión, de atención, de observación, de memoria, de imaginación y de reflexión. En lugar de estar pasivo, el niño despliega toda la actividad interna de su ser hacia la absorción de la materia intelectual que la película le presenta en forma plástica, coloreada, animada, viva, que es la más asimilable para él. Nunca hubo una colaboración más estrecha entre los propósitos del maestro y la buena voluntad del alumno, sino por la magnífica intervención de la película. A una fatiga cerebral estéril, la película ha sustituído la fecunda preparación de todas las fuerzas conscientes e inconscientes que, en el niño, aspiran a ver para saber.

Esta objeción es del mismo género del reproche que se haría a un marino que se sirviera de un catalejo o a un astrónomo del telescopio con el pretexto de que así se liberta de la necesidad bienhechora de pedir a su vista este esfuerzo visual que es el único eficaz.

2. Se ha dicho también que la oscuridad de la sala favorecería la indisciplina. A esto responderemos dos cosas. Primero, que la experiencia ha enseñado a colocar hoy, por encima de las mesas en que están los alumnos, lámparas con pantalla que permiten conservar en la sala un alumbrado suficiente sin perjudicar la visibilidad de la película que se desarrolla en la pantalla. Y después, bastaría la expulsión momentánea del escolar indócil o simplemente una amenaza de expulsión,

o también una amenaza de supresión de la cinta, reemplazada en este caso por un ejercicio menos atractivo para que la cuestión de la indisciplina no se planteara más. Verdaderamente, los que presentan semejantes objeciones parecen estar más dotados para disponer cosas de milicia o de régimen penitenciario que del régimen escolar contemporáneo.

3. Una objeción legítima proveniente de un sentido pedagógico muy avisado es la que deploraba la excesiva rapidez del paso de la película de tal manera que el alumno corría el riesgo de no poder seguirla, de perder el hilo y por tanto de no poder sacar de la lección el provecho deseado. Esta crítica no puede existir hoy puesto que el perfeccionamiento que se ha realizado en los aparatos permite detener a voluntad la proyección y de añadir a las ventajas de la proyección animada las de la proyección fija, lo que da al maestro la posibilidad de insistir en los puntos delicados, difíciles o particularmente notables que haya en la proyección. La pedagogía, que debe tener siempre fuerza soberana en la materia, conserva así sus derechos.

4. La objeción extremadamente grave del peligro de incendio, que tenía antes su justificación, se ha reducido por el hecho de que hoy se fabrican películas incombustibles y porque los aparatos recientes presentan todas las garantías y todas las precauciones requeridas por las autoridades administrativas.

5. En cuanto a decir que el cinematógrafo no reemplazará jamás al maestro como educador, es decir lo que los partidarios del cinema escolar son los primeros en proclamar. ¿Es que el libro ha reemplazado al profesor? Y sin embargo, se utiliza todavía en clase. Lo mismo con el cinematógrafo, que no tiene sino la pretensión de ser un medio de enseñanza, un auxiliar del maestro, un colaborador, un complemento de la técnica escolar; y aun limitada su misión, es un elemento valioso.

Las únicas objeciones que podrían admitirse serían las que se hicieran por falta de espíritu pedagógico sobre el empleo poco hábil o inapropiado de la película. Pero esto nos lleva a la pedagogía del cinematógrafo instructivo.

II

Pedagogía del cinematógrafo instructivo

Sin querer fijar reglas rígidas, ni usurpar atribuciones de poderes competentes, permítasenos condensar, muy brevemente, lo que la experiencia del cinema escolar y la ciencia de la educación nos presentan

en la hora actual como la línea general de conducta que conviene recomendar a los maestros para que la enseñanza filmada dé todos sus frutos.

1. En primer lugar la película debe ser proyectada en la escuela y no en una sala de espectáculos. Las sesiones instructivas en una sala de cinematógrafo tienen también su valor educativo y son preferibles desde luego a los *Misterios de San Francisco* o a *La mano que aprieta.* Pero esto está fuera de la cuestión escolar. Esto forma parte de la misión social del cinema-espectáculo, el cual puede ser muy bien a la vez educador e interesante, como dan prueba todos los días las actualidades científicas de algunos editores de películas, deseosos de beneficiar a las multitudes con las ventajas de lo *utile dulci.* Sin embargo, no podemos ocuparnos aquí de este punto de vista.

Para que el cinema escolar desarrolle todos los gérmenes, es preciso que la película se pase en el local escolar.

El ideal sería que cada sala de clase se acondicionara para la lección filmada. En el fondo, esto sería mucho más fácil de hacer de lo que se cree. Bastaría, en efecto, poner contra uno de los muros, con preferencia al lado del encerado negro, la pantalla de proyección —una pantalla de 2 metros por 1.80 aproximadamente— el aparato con una toma de corriente eléctrica y lámparas con pantallas especiales. La luz del día sería interceptada por medio de cortinas, contraventanas y otros procedimientos. Así nada resultaría cambiado en el curso ordinario de las lecciones; solamente antes de la clase, cuando se tuviera necesidad de ello, se instalaría el aparato y no habría ningún desorden, ningún movimiento anormal; no habría más que la presencia de un nuevo medio de educación. De la misma manera, cuando se necesitan los mapas se les trae y se les desenrolla.

Pero en espera de este ideal que tardará varios años en convertirse en realidad, bastará, en la escuela o en el grupo escolar, acondicionar de la manera que se ha indicado, un local especial, cubierto o al aire libre en donde se reunirá a su turno cada clase cuando la lección contenga un pasaje o un ejercicio filmado. Es la misma cosa que la lección de dibujo, de física o de gimnasia; en lugar de ir a la sala de gimnasia, de física o de dibujo, la clase irá cuando haya lección filmada a la sala de proyección. Habrá solamente un "movimiento" de los alumnos como lo hay cada vez que la clase sale de la sala que le corresponde.

2. La enseñanza por la película no puede ser totalmente provechosa si no está íntimamente incorporada al programa escolar, es decir, si no se considera como una cosa extraordinaria, como un ejercicio de lujo, casual y superfluo. De aquí que sea preciso que la lección filmada

se combine con el contenido de los programas de las clases, que su misión esté claramente determinada y que tenga su objeto particular en el conjunto de conocimientos que se trata de inculcar a los alumnos. En otros términos, no se trata de películas de cualquier orden, de tendencia educativa más o menos vaga, sino de películas particulares, netamente pedagógicas, establecidas de acuerdo con los programas de las clases y para la aplicación estricta de los programas.

Estas deben crearse con la colaboración de profesores y de especialistas de la técnica cinematográfica. Así sucede también con la producción de los libros de clase, de los manuales y de los tratados que se ponen en las manos de los alumnos y que resultan de la colaboración de un profesor, que compone la obra según la misión pedagógica que debe cumplir, y de un editor, que le da la forma material que debe tener. En materia de enseñanza filmada, será un profesor, con suficiente autoridad profesional y con la comprensión, el sentido y el buen gusto que deben reinar en la película escolar, quien, de acuerdo con los programas oficiales existentes para las diversas materias escolares que corresponden a cada clase, establecerá, en todos sus detalles pedagógicos, el tema de las películas que deben constituir la parte cinematográfica del curso de que está encargado.

Este profesor establecerá así la materia de las 20, 30, 40 o 100 películas que entrarán normalmente en el programa de tal curso, de tal clase o de tal año escolar. Así también en nuestros libros actuales de clase existe en determinado sitio del curso tal figura, tal ilustración explicativa o la indicación de tal experiencia a hacer. En todo esto domina el concepto pedagógico. Y estando éste bien determinado comienza la intervención del especialista del cinema, del editor de la película, para realizar la cinta escolar según todos los recursos de la técnica cinematográfica. Y desde este momento es como si se hubiera constituído un nuevo manual, un manual filmado. Solamente que en lugar de ponerse en las manos de los alumnos como un libro ordinario esta película queda únicamente a disposición del profesor que durante el curso, en un momento dado del año escolar, la proyecta en la pantalla.

Lo mismo que hay sobre cada materia de los programas escolares varios manuales publicados por diversos editores y entre los cuales el personal de enseñanza hace su elección, lo mismo cuando la enseñanza filmada se desarrolle, habrá sobre cada materia de los programas varias series de películas que constituirán en suma un manual filmado y que diversas casas cinematográficas pondrán a disposición de los maestros. Entrevemos también el día en que el cinematógrafo escolar se generalizará de tal manera que los manuales ordinarios mencionarán en

el texto de las lecciones las películas que recomiendan proyectar sobre determinado tema; o indicarán también el plan de las lecciones filmadas que se proponen hacer.

Algunas grandes casas han comenzado ya a construir *stocks* de películas escolares que responden a las exigencias de los programas de enseñanza y extienden sin cesar el campo de sus creaciones pedagógicas.

3. Teniendo a su disposición el maestro la serie de películas que entra en el programa de su curso o de su clase no debe contentarse con pasarlas pasivamente en la pantalla, si quiere que sus alumnos saquen el provecho deseado.

Debe proyectarlas durante su lección para que cumplan la misión que antes tenía un mapa geográfico, un dibujo, una figura geométrica, un gráfico, o la ejecución de una experiencia de física, de química o de historia natural.

La película no se dará aislada, sino que formará parte del resto de la lección. Antes, después y durante la proyección, el maestro dará explicaciones verbales sobre el tema como si no se sirviera de ella. Formulará preguntas a los alumnos, les hará tomar notas y hará de la película un motivo de ejercicios escritos u orales, de trabajos para hacer en clase o después de ella. Podrá también cuando lo crea necesario detener la proyección de la película.

No insistimos más sobre esta utilización pedagógica de la película, sobre esta fusión de la película con la enseñanza ordinaria que dará a la vez a la película y a la enseñanza su máxima eficacia.

4. La práctica material de la lección filmada será muy fácil. Los aparatos de última construcción son muy perfectos; el maestro puede tener en ellos toda confianza. Son fuertes y sencillos y permiten una proyección suficientemente clara y luminosa. Una sencilla vuelta al conmutador dará la iluminación justa bien a la pantalla, bien a la sala o a las mesas de los alumnos.

Como escribe el señor Collette, el incansable apostol de la pedagogía cinematográfica, "las lámparas de la sala que iluminan sólo las mesas debilitan poco el valor luminoso de la proyección. El profesor puede iluminar la sala durante la proyección y obtener también una vista fija deteniendo el movimiento del aparato e iluminar las mesas de manera que los alumnos puedan tomar notas e incluso copiar la imagen proyectada.

"En todo momento y con un simple movimiento de la mano el maestro puede proyectar imágenes animadas en la obscuridad, proyectar una imagen fija en una semioscuridad, detener la proyección e iluminar la sala".

El manejo del aparato se aprende muy pronto. No hay constructor de aparatos que no desee poner rápidamente a todo maestro o profesor en disposición de servirse de él. Por otra parte, las escuelas normales de maestros enseñarán cada vez más el manejo de los aparatos escolares de manera que los futuros maestros se familiarizarán pronto con este nuevo método de enseñanza, como hoy resultan ya familiares el teléfono y la máquina de escribir. En los liceos y en las grandes escuelas será muy fácil además poner al servicio de los profesores un operador que pasará de clase en clase, según el horario de las lecciones filmadas, como existen hoy para la enseñanza de las ciencias preparadores y ayudantes de laboratorio. Pero esto será superfluo cuando cada profesor, cualquiera sea su edad y su grado de enseñanza, guste de la lección filmada al punto de no querer otro operador que sí mismo.

Luis ANGE

Profesor de la Escuela Superior de Comercio de París y del Instituto de Enseñanza Comercial Superior de Estrasburgo.

LA MÚSICA EN LAS MISIONES JESUÍTICAS DEL PARAGUAY

I

Los antiguos tenían la convicción de que la música solo servía para uso del culto divino; por eso los primeros cánticos del hombre fueron para alabar a Dios y formularle sus súplicas. Si las pestes asolaban las ciudades, con cánticos lastimeros se invocaba la protección celeste; si las sequías arruinaban los plantíos, con cánticos se imploraban las lluvias, etc.

Resabios de esta creencia encontramos en la época del Renacimiento, cuando el famoso humanista Enrico Di Loris, conocido generalmente por Glareano, nacido en 1488 —muerto en 1563— sostenía que la música debía emplearse para cánticos religiosos jamás para profanos. A pesar de lo admiradas que eran las teorías de este sabio, que se honraba con la amistad de Erasmo de Roterdam, no tuvo asentimiento en este punto por razones bien sencillas: no era posible retrotraer a su infancia el progreso musical alcanzado hasta entonces.

De manera que la música, en sus principios, parecía patrimonio exclusivo del culto; más, luego, comenzó a independizarse y llevar a los lugares santos las pasiones humanas, al extremo de que hubo Papa que pensó seriamente en expulsarla del templo, salvándose gracias a Palestrina, el que presentó a la Congregación de los Cardenales tres misas que obraron de modo decisivo en el ánimo de quien pensaba arremeter contra ella.

De ahí, que la música se separara en dos ramos distintas: *Litúrgica y profana.*—

El P. Feijóo, en su discurso sobre la ''Música de los Templos'' la emprende contra la música ligera y alegre que en su opinión no tiene cabida en los templos, pues es ''como el cántico de las sirenas que lleva a los navegantes contra los escollos''. Pide para la música litúrgica el tono grave y mesurado, por así exigirlo la majestad divina.

San Agustín, aprobaba la música para el templo, porque su propio efecto es levantar los corazones abatidos de sus sentimientos terrenos a los afectos nobles.

Como puede colegirse, el cariño de los padres de la Iglesia por la música no podía olvidarse al trasladarse a las tierras vírgenes de América (1). Por tal circunstancia al establecer sus misiones apostólicas en las Reducciones guaraníticas su primer cuidado fué buscar maestros capacitados para que inculcaran a las gentes nuevas que venían a catequizar el amor que ellos sentían por el arte de los sonidos y su anhelo de que quien tuviera condiciones para cultivarlo lo hiciera.

II

La organización social de las Misiones Jesuíticas ha preocupado a muchos escritores de nota debido a la alta transcendencia que tuvo su funcionamiento. Unos la aplaudieron con entusiasmo, como Charlevoix, los hermanos Jorge Juan y Antonio Ulloa, Fajardo, Muratori y algunos más; otros se especializaron en sus ataques, como ser los libelos alentados por el Marqués de Pombal titulados *Relaçao abreviada* y *Second Recueil* y los historiadores Angles, Azara, López, etc.

Sea cualquiera la opinión que se tenga sobre esta magistral organización, donde puede observarse una aplicación ingeniosa de las teorías de Platón, sustentadas en su República, de las de Tomás Moro en su Utopía y de Campanella en sus Solari, es digna de admiración (2).

En ese mecanismo singular la música desempeñaba un papel primordial.

En efecto, una de las preocupaciones del primer momento, fué buscar buenos músicos y los instrumentos necesarios. Debido a ello, en las ceremonias rituales o civiles, la música tenía asignado en los programas un lugar de preferencia.

Naturalmente, que para formarse los nuevos elementos tuvieron que recurrir a maestros expertos, para que pudieran elegir de entre los nativos los mejores dotados de voz y demás aditamentos artísticos.

---

(1) Hasta en los templos hicieron colocar campanas de varias dimensiones con las que los campaneros al tocarlas ejecutaban variados conciertos.

(2) También, las Misiones Jesuíticas tuvieron el honor de haber sido, con sus elementos propios y valiéndose de la mano de obra de los nativos, las que publicaron el primer libro impreso en el Virreynato del R'o de la Plata, titulado: J. E. Nieremberg: "De la diferencia entre lo temporal y eterno crisol de desengaños con la memoria de la eternidad traducido en lengua guaraní por el P. Joseph Serrano con licencia de D. Melchor Lasso de Lavega Portocarrero, Virrey del Perú. 1705".

Era tanto el interés que se tenía por el aprendizaje de la música que según afirma el P. Cardiel "La mayor honra que se le puede hacer al hijo del Corregidor o del Mayor Cacique es hacerlo tiple".

Merced a esas preferencias, no eran pocos los que aspiraban a ingresar en las escuelas especiales que funcionaban. El concurrir a las mismas tenía también otras ventajas, pues mientras los demás niños asistían al trabajo o a las escuelas comunes, ellos iban a recibir en escuela diferente y superior, sus lecciones de canto o instrumento. Bien es verdad que para merecer el honor de figurar en estos establecimientos se debía poseer condiciones vocales sobresalientes. El aprendizaje, por lo demás, era obligatorio únicamente para los hijos e hijas de Caciques, Cabildantes, músicos, sacristanes, mayordomos y oficiales de artes.

Los Misioneros que arribaban de paso por estas reducciones se quedaban admirados de su organización y dirección, pues se los recibía con grandes agasajos y al son de alegres músicas, como así nos lo refiere el P. Cattaneo en sus *Cartas,* diciendo que al llegar a Buenos Aires se encontró con que lo esperaba una misión de indios de la reducción de Yapeyú, con la que pasó varios días en medio de fiestas y danzas entre las que pudo notar una formada por doce niños con su respectivo instrumento cada uno, a saber: cuatro con guitarra, cuatro con violines y cuatro con laúdes.

Los maestros no sólo les enseñaban la música sino también el arte de fabricar los instrumentos y, según se refiere, los hacían igual o mejor que los originales que les servían de modelo, porque estaban dotados de un espíritu de imitación notable.

No sucedía lo mismo con la composición por cuanto no obstante haber llegado a existir algún maestro de capilla indio, no hubo ninguno de los mismos nativos capaz de componer ni la pieza más elemental.

Pero el aprendizaje se hacía a la perfección y hasta se contó algunos niños precoces, de los cuales recuerda el P. Cattaneo a un niño guaraní de cerca de doce años que tocaba a primera vista las más difíciles partituras en el violín.

Los Padres al organizar el trabajo en sus Reducciones no descuidaron detalle que pudiera hacerlos fracasar en su propósito. Tenían el tiempo perfectamente medido y todos los neófitos una función determinada que cumplir sin dilación. Y tan bien marchaba todo, tan regularmente se movía el complicado engranaje que, cuando los jesuítas fueron expulsados no hubo manera de reemplazarlos y toda su obra tan pacientemente elaborada se destruyó.

Para comenzar el trabajo diario, cuando ya se suponía que todo el mundo estaría levantado, a eso de las cuatro de la mañana en verano y las cinco en invierno, los *tamboriles* resonaban en la plaza anunciando la señal de presentarse a los Alcaides los niños y niñas, en grupos separados. Esto era para dar principio a las oraciones; una vez terminadas, dos *tiples* acompañados de instrumentos de cuerda cantaban el "Alabado" que todos coreaban.

Así que se hubo tomado la medida de yerba mate que se repartía a cada uno para hacerlo en su domicilio, el cura indicaba al Corregidor la labor del día.

Como el trabajo era sumamente pesado, los jesuítas recurrieron a la música para hacerlo más llevadero, pues nada más adecuado que este arte divino para tonificar el ánimo decaído por la pesadumbre o el dolor físico.

Se salía al trabajo como en procesión llevando en andas una imagen acompañada de alegres tocatas y cánticos. Para la vuelta se procedía en igual forma.

III

En cada Reducción funcionaba una escuela para aprender a leer y escribir y otra para la música y la danza. En estas escuelas se trasmitía la enseñanza elemental, o sea leer y escribir con corrección, aunque, según se notó, había algunos indios a los cuales además se les enseñó a hablar en latín y llegaron a pronunciarlo y leerlo con propiedad; pero, ahí terminaba todo, pues no se conoció indígena alguno que fuera capaz de producir alguna composición poética o en prosa original, por más simple que fuera.

En cuanto a la música la enseñanza consistía en aprender a leer bien el pentagrama y en ejecutar en los instrumentos la música que se traía de los mejores compositores europeos. Tanto esmero se ponía en esta enseñanza que se llegó a contar con excelentes instrumentistas, como ser solistas, a dúo, terceto, cuarteto, en banda y orquesta.

Los instrumentos de más uso en las Misiones eran los órganos, trompas bajas y agudas, bajones o fagotes, sacabuches, cornetas y clarines, chirimías y flautas, *de viento;* y arpas, liras, espinetas o clavicordios, violines, laúdes, violones, guitarras (1), cítaras, bandolas y bandurrias, *de cuerda.*

---

(1) Según el Historiador D. Vicente F. López, se enseñaba la música instrumental en el violín, la flauta y otros instrumentos de concierto especialmente adaptados a los cánticos religiosos con excepción de la guitarra española, que estaba severamente excluída.

Los coros que tanto llamaron la atención del P. Cardiel, al extremo de hacerle decir: "Yo he atravesado toda España, y en pocas catedrales he oído músicos mejores que éstos en su conjunto", como también al Dr. Xarque, quien se expresa así: "Ni alcanzo que haya semejante Provincia en el mundo que ningún pueblo carezca de tan numerosa capilla de concordes y bien instruídos músicos, con tal armonía de instrumentos que representa una casa del cielo cada iglesia", estaban formados por no menos de treinta o cuarenta músicos en cada pueblo, en el que entraban cuatro o seis violines, uno o dos violones, trompetas entre graves y agudas seis u ocho, cítaras mayores o rabelones tres o cuatro, órganos uno o dos y clarines dos o tres.

El resultado armónico de este conglomerado de instrumentos, era excelente pues cautivaba los espíritus más reacios y los trasportaba insensiblemente a las meditaciones místicas. Las fiestas eran amenizadas por orquestas que llegaron a ser famosas.

Uno de los primeros que comenzó a enseñar a cantar y tocar variados instrumentos a los niños de las Reducciones fué el P. Cataldino, pero como sus actividades eran múltiples, tuvo que ceder su lugar a otros Padres versados en el divino arte de Euterpe.

Entre los más destacados podemos citar al P. Berger, Vaseo, Antonio Sepp (1) Bohom, Domingo Zipoli y otros.

De todos éstos el más entusiasta fué el P. Berger, belga de origen, que además de músico era pintor, danzante, médico y platero. Excelente recuerdo dejó este Misionero por sus virtudes personales y su empeñosa brega por sacar a los niños indígenas de la barbarie e ignorancia en que vivían. Sin duda fué un vidente. Desechó el procedimiento de la mística prédica por el del tierno llamamiento a los corazones infantiles: para ello echó mano de la música, la danza y los cantos corales. El acierto de este temperamento fué reconocido más tarde cuando en las Iglesias se levantaban al unísono las voces de niños y adultos arrobando a todos los corazones sometidos incondicionalmente a los nuevos principios que convenían a los Misioneros.

Otro Padre que gozó de justo renombre por sus desvelos en la enseñanza de la música fué Juan Vaseo, flamenco, nacido en Tournay, en 1583. Este monje había sido famoso en Europa como insigne músico y profesor perteneciente a la Capilla del Emperador. Ejerció en las Misiones con verdadero acierto el alto lugar que le cupo en la obra civilizadora llevada a cabo por los jesuítas. Entregado en cuerpo y alma a la difusión de su arte en las escuelas destinadas a tal efecto,

---

(1) Jesuíta tirolés que llegó al Paraguay en 1691.

él mismo preparaba sus obras didácticas las cuales perduraron en manos de los nativos hasta que el uso o el tiempo las destruyeron.

Queda demostrado acabadamente el empeño que ponían los profesores eclesiásticos en la enseñanza individual o en conjunto y el éxito que obtuvieron. Esto nos induce, sin esfuerzo, a elogiar con cálido entusiasmo la labor fecunda llevada a cabo en favor del arte sonoro, que tanto contribuye a dulcificar las costumbres y a preparar el ánimo para las acciones nobles.

Sin duda así lo entendieron los padres jesuítas al emprender esta obra que amigos y adversarios no han podido menos que admirar por sus resultados positivos y benéficos para la colectividad que civilizaban.

IV

En cuanto al arte coreográfico era practicado con pasión. Mas, en las danzas nada había que pudiera excitar la sensualidad o provocar apetitos imaginarios. Generalmente para todas las ceremonias que celebraba la comunidad se preparaban danzarines elegidos entre niños y niñas, excluyendo deliberadamente los hombres y mujeres. De esta manera no podían inspirar más que respetuosa admiración y aplauso.

Por lo demás, todas eran de carácter simbólico. Se simulaban en ellas, por ejemplo, peleas entre turcos y moros con sus trajes característicos; luchas entre el bien y el mal, en las que resultaba siempre triunfante el primero.

Otras veces las danzas representaban pasajes de la Santa Biblia, como ser el combate de San Miguel Arcángel con el Dragón de la leyenda; el viaje de los tres Reyes Magos guiados por la luciente estrella hacia el establo donde debían adorar al Redentor, etc.

Las grandes fiestas de Navidad, Pascua, Patrono del pueblo y otras, eran motivo de regocijo y esparcimiento para toda la población, que veía en ellas no sólo un solemne homenaje a la religión sino también un modo de tener ocupada la atención de las gentes invitadas de las regiones vecinas a estas distracciones.

Los niños severamente atalajados a la manera de los Hijos del Sol tocaban instrumentos y danzaban en las plazas con movimientos tan acompasados y simétricos que causaban la admiración de quienes tenían la ocasión de contemplar tan simpático espectáculo. Por la noche se iluminaba la ciudad y al día siguiente había nuevas danzas con trajes a la usanza Europea.

Estando el General Ceballos en San Borja, refiere el P. Peramas

que para celebrar la coronación del Rey Carlos III en España hizo bajar a la ciudad cantores y bailarines guaraníes.

Los danzantes hicieron las delicias del General y sus Capitanes, tanto por la habilidad y la destreza que demostraron, como por la variedad de danzas que ejecutaron, seis cada día sin repetición, pues se contaban como setenta alegóricas, las que habían aprendido del P. Cardiel.

Respecto a las danzas que él presenció, dice el Dr. Xarque en su celebrada obra *"Insignes Misioneros"* que, "los niños en las festividades y procesiones bailaban con raro primor, porque un niño de ocho años hará cincuenta vueltas sin perder el compás de la vigüela o harpa con tanto donaire como el español más ligero".

Segundo N. CONTRERAS.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA PRIMARIA

(Véase el número de "El Monitor" de octubre de 1932)

B) *La finalidad de la enseñanza*

Al finalizar la parte anterior, dejamos establecidos los distintos fines que se han asignado para la enseñanza primaria de la historia. Examinaré ahora el valor de cada uno de ellos, para dejar establecidos los que asigno al desarrollo de la materia, de acuerdo con los programas que expondré más adelante.

1. *Como materia educativa.* a) *Fines morales.* Establecimos en las conclusiones bibliográficas anteriores, que se han sostenido tres fines morales de la enseñanza: 1. Cultivo de la moral cívica. 2. De sentimientos morales. 3. Del espíritu del progreso.

Los que sostienen su enseñanza con fines de moral cívica, se basan en los ejemplos de los patriotas que se sacrificaron por servir a la patria. Para llegar a las conclusiones apetecidas, se desarrolla la historia en torno de las figuras preeminentes, considerando casi siempre a los hechos como consecuencias de la obra de esos organismos humanos. Es la enseñanza con base biográfica, tal como pide el programa de tercer grado, en las escuelas de la Capital. La historia no será el reflejo fiel del pasado, y por el contrario, se caerá en el error frecuente de suprimir los matices obscuros de la vida de nuestros prohombres, para hacerlos brillar sin desmedros. Desde luego, haciendo verdadera evocación del pasado, no es posible pretender enseñar exclusivamente para la educación cívica y patriótica. Este concepto nos ha transportado a veces a excesos, y especialmente a ocultar los lunares en la actuación de figuras consagradas. Desde luego, para conseguir en su pureza el objetivo perseguido, habría que alterar muchas veces la verdad, en detrimento también del razonamiento infantil; y eso es contrario a un buen principio educacional.

Por otra parte, los ejemplos históricos es frecuente que se apli-

quen al presente, cuando se enseña con esa finalidad, sin tener en cuenta las variaciones de época. Debemos tener en cuenta que los fenómenos históricos son *de sucesión;* la historia no se repite, contra el clásico aforismo popular. Desde luego, no es posible dar al niño ejemplos de civismo de épocas lejanas, para aplicarlos a su formación en un momento que es completamente diferente del momento histórico que se estudia. ¿Cómo podría hacerse, además, si muchos de los ejemplos cívicos de nuestra época, son la negación de las cualidades que adornaron a hombres del pasado? Lo mucho que se podría inculcar, por lo demás, es principios simplemente morales: el esfuerzo, la abnegación, el desprendimiento, el amor a la patria, la solidaridad, la verdad, etc., que fueron cualidades de nuestros antepasados; y esto, con todos los reparos, que son necesarios para evitar que en procura de esos fines, se falsifique la verdad histórica. Sostengo, pues, que la historia no es eficaz en sus simples fines de cultura cívica, y que al pretender encararla exclusivamente en esa forma, sólo daremos ejemplos morales, pero nunca de moral cívica.

Con lo expuesto nos hemos referido también al segundo objetivo particular asignado a la materia: la educación de sentimientos morales. Como acabo de decir, eso y no otra cosa se conseguiría con la moral cívica aplicada a la enseñanza histórica, juzgando sobre hechos y hombres del pasado. No lo podemos negar: es loable que se intente dar a la enseñanza un fondo moralizador.

Los mismos autores citados en la primera parte se han encargado de hacer a estos fines los necesarios reparos. Se dice, que la historia debe comprender lo bueno y lo malo, si quiere ser completa.

Lo contrario, es decir, separar lo que sea ejemplo de vicios para elegir los ejemplos que exclusivamente sirvan a la moral, sería conseguir que el niño, cuando de por sí lea un poco de historia argentina en buenos textos, se encuentre con que se le ha enseñado en forma interesada, y llegue a negar el valor a aquellos ejemplos hábilmente seleccionados. Para encarar con estos fines la enseñanza, sería necesario igualmente referirse, no sólo a figuras virtuosas y figuras repudiables, sino a virtudes y vicios de cada figura histórica, pues el hombre no es una máquina perfecta. Con esos reparos se puede educar moralmente.

Señalaré ahora un defecto capital que asigno para una enseñanza orientada en ese sentido: contemplando las figuras históricas humanas con ese criterio, se llega a dividirlas en dos campos: los buenos y los malos o los patriotas y los antipatriotas, los nobles y los egoístas, etc.

En la práctica, eso se traduce a veces en ideas definitivas sobre grupos de personas: así, Artigas, López, Ramírez, Bustos, Aldao y todos los caudillos, son elementos nocivos en una sociedad: son destructores de gobiernos, hombres detestables, desde todo punto de vista; en cambio, Saavedra, Moreno, Paso, Pueyrredón, Rondeau, Alvear, Rivadavia, etc., son los hombres patriotas, ilustrados, nobles, únicos impulsores del buen gobierno, pero perseguidos por esa furia salvaje de los caudillos. ¿Es ello exacto? No necesito discutir el tema: por más que fueran tales viciosos y tales virtuosos los hombres señalados en cada grupo, deben considerarse *dentro del grupo,* y no aisladamente: ellos no viven aislados del fenómeno histórico, del momento, de las grandes fuerzas que los rodean. Significaría que un López, un Bustos, hasta un Rosas, si queremos, son hombres de mala entraña, que corrompieron a una multitud y a una nación más tarde, sin considerar su actuación dentro del momento histórico correspondiente.

Pero veamos aún esta finalidad con otras miras. ¿Sería de aplicación en todos los grados? Alguien ha sostenido que si no es por la educación moral, no se justifica la inclusión de estas asignaturas en los planes de enseñanza primaria; esto es, que el mismo objetivo debe llevar en los grados superiores. Si tal se practica, los defectos capitales que acabamos de observar, se aumentarían hasta el cansancio, porque los niños de 4º, 5º y 6º grado, con más elementos de raciocinio, tendrían noción del error que se les enseña, o se formarían falsas ideas que luego son difíciles de destruir. Cuando mucho se podría pretender que tal finalidad exclusiva tuviera la enseñanza en los dos primeros grados y no más allá.

En resumen, conceptúo errado el concepto de hacer de la Historia un curso de moral. O es historia o es moral; ambas unidades no pueden existir. Dejemos la enseñanza moral, pues, para las clases correspondientes a esa asignatura, y dediquemos la historia a fines más amplios, que luego expondremos. Nada impedirá, por otra parte, que en clases de moral usemos con mesura algunos ejemplos históricos; y tampoco evitaremos ocasionalmente, al exponer historia el uso de conclusiones morales; es sólo con este limitadísimo concepto que sostuve al iniciar los comentarios, que es loable la aplicación moral a la historia.

En Dewey hemos observado la tercera finalidad: educar el espíritu del progreso, por medio del relato de la evolución humana. Siguiendo tal vez análogos fines, un educador nacional, el señor Bavio (1), coloca lecciones especiales sobre hechos humanos, historia de in-

---

(1). Bavio. (Ernesto A.). "La historia en las escuelas argentinas". En "El Monitor de la Educación Común", año XXIX, Nº 447, pp. 712 a 745, y Nº 448 pp. 60 a 82.

ventos, industrias, descubrimientos, etc. que llevarían al cultivo del anhelo de progresar. Es una actividad educativa que se despega de los demás fines morales, porque tampoco tiene relación directa con la narración de nuestro pasado nacional. Cuando mucho la extraordinaria actividad económica y el progreso de nuestro país después de 1860, pueden utilizarse a tales fines, en los grados superiores. Los temas de los autores citados, podrían en cambio tener provechoso campo de aplicación en los primeros grados, y aún sus reflejos en tercero. Así tomado, como aspecto complementario de otros objetivos, el que aquí tratamos es aplicable, pero no podríamos sostenerlo como fin exclusivo de la historia educativa.

2. *Fines sociológicos.* Tienen más base científica que los anteriores. El principio: tomado como disciplina aplicada a la interpretación histórica, constituye toda una escuela en nuestra historiografía: la de los historiadores sociológicos. La finalidad sociológica en la enseñanza histórica, no es más que una tendencia a educar para el futuro. Se enseñará historia con el fin de que el niño vaya adquiriendo conceptos sobre errores políticos, económicos, males sociales, etc., que les sirvan de guía en su acción futura.

Pero conviene evitar las ilusiones, recordando al efecto conceptos corrientes sobre el contenido de la materia. Ciertos autores, entusiasmados por la aplicación de la historia a los principios sociales, llegaron a sostener que ella da leyes para el futuro; se acercaron al concepto de que "la historia se repite". Llevando el asunto a sus verdaderos límites, debemos tener presente que los fenómenos históricos son hechos *de sucesión,* y no *de repetición.* Se encadenan los unos a los otros, se desarrollan, tienen sus causas propias, y son producto de elementos tan variados y tan mudables, que en realidad no puede darse la coincidencia de que todos ellos se vean reunidos nuevamente en la misma exactísima medida, para repetir un acontecimiento, y mucho menos una época. Claro está que tampoco debemos decepcionarnos por completo de tan hermosos ideales. Algunos aspectos pueden preverse, y será tal vez en los elementos económicos donde se opere en tal sentido con más éxito. Pero ello requerirá menudo y paciente trabajo de investigación, sobre todo en la estadística. Se ve, pues, que mal podrían aplicarse semejantes conclusiones, a la enseñanza primaria.

3. *Educación del sentimiento patriótico.* Si en el enunciado entendiéramos por educación patriótica, la simple loa a las glorias de la patria, debríamos aplicar al concepto los mismos juicios que nos hicieron desechar los fines de moral cívica. Pero creo en cambio que la educación del sentimiento patriótico se realiza dando conocimientos sobre

la formación y las necesidades del país. En este sentido, la educación patriótica sería consecuencia de la instrucción histórica bien llevada, que trataremos a renglón seguido; y sólo se conseguiría el objetivo deseado, en los dos últimos grados de la enseñanza.

4. *Como materia instructiva.* a) *Conocer el desarrollo institucional del país.* Se trataría de hacer de ella un curso metódico de conocimientos, encaminados a hacer conocer cual es el origen de nuestras instituciones; de nuestra constitución política, social y económica. El punto reviste importancia, pues de ese conocimiento se llegará al verdadero valor de esa organización y aún de los grandes problemas nacionales que aún quedan en pie esperando solución. No se trata de saber lo que haremos mañana, lo que sería una pretensión utópica. Se trata de saber de dónde venimos, qué fuerzas nos formaron, y quiénes somos; todo, desde un punto de mira eminentemente nacionalista.

Si tal pudiéramos conseguir de los seis años de enseñanza en que figuran programas de historia, los resultados serían más que halagüeños. Si sólo consiguiéramos dar una orientación en ese sentido, para completarla luego en la enseñanza secundaria, podríamos decir también que la enseñanza histórica, aparte de justificarse, daría frutos positivos y más que necesarios. Observemos que aparte de la instrucción correspondiente sobre los problemas de nuestra nacionalidad, esa enseñanza llenaría el fin educativo indicado anteriormente: Formar un verdadero espíritu patriótico en el niño, sin concretarnos a enseñarle los conceptos de patria en la figura de sus grandes hombres.

No sé de ensayo ninguno hecho en ese sentido, y es precisamente ese ensayo el que propongo, con medios al alcance de la escuela primaria, que concreto en los siguientes:

1º Modificación en los programas vigentes, y enseñanza cíclica de la materia. 2. Modificación en los textos de enseñanza, adaptándolos a los nuevos programas.

b) *Conocimiento de la crónica del pasado, sin otro fin especulativo.* Tocamos ahora esta finalidad, que a mi entender es la que ha suscitado todos los ataques conocidos contra la enseñanza primaria de esta materia. Supone la instrucción en forma de simple crónica de hechos, significando un trabajo de memoria sin fines directos. La enseñanza en esta forma, no es sino la que emana de los programas vigentes, y la que prácticamente se emplea en la actualidad: enseñanza de batallas, de cambios políticos, de descubrimientos, repetidos en los 4 grados superiores con el mismo orden, y sólo aumentando los datos ilustrativos. Se enseña historia porque los programas así lo piden, pero no se contempla ninguna finalidad útil. Por consiguiente, nos contamos

entre los reaccionarios contra tal sistema, que tendremos oportunidad de observar con mayor detalle al referirnos a los programas vigentes.

5. *Fines psicológicos.* Indudablemente, toda la enseñanza primaria debe guiarse por esos fines, y no solamente la historia. Así, no hay duda que cuando enseñamos al alumno cálculo mental, ejercitándolo en repetir las operaciones, miramos entre otros fines el cultivo de la memoria; con los problemas educamos su razonamiento; en las ciencias naturales se lo habitúa a la observación, y así, casi todas las asignaturas tienen en mira la educación psicológica, aparte de los conocimientos propios de cada una de ellas. Desde luego, la historia debe cultivar también esas facultades y reconocemos que ella es campo singularmente propicio para ello. Ahora, que esos fines sean los únicos que persiga, no puede admitirse: serán fines subsidiarios de la orientación de la materia, y no tendrán igual importancia en todos los grados.

Discutidos ya los fines asignados a la enseñanza, debo dejar establecidos en síntesis los que sostendré en las reformas propuestas:

La enseñanza de la historia tiene fines instructivos en la escuela primaria, especialmente de 3º a 6º. Se debe encarar como historia de nuestra civilización, tratando de llegar a establecer los grandes principios que han formado la nacionalidad: llegar al conocimiento de quienes somos, de acuerdo con nuestros orígenes y nuestra evolución social, política y económica.

Fines subsidiarios: 1º. Formación del verdadero sentimiento nacionalista. 2º Cultivo psicológico de la observación, el análisis, el razonamiento, el juicio y la memoria. 3º Cultivo de sentimientos morales, especialmente en los grados inferiores, y sólo para contados casos prácticos.

C. *Nuestros programas de historia*

Contemplamos la enseñanza primaria de la historia, desde el punto de vista de las escuelas de la Capital Federal. Para ella proponemos la reforma, y por consiguiente, sus programas vigentes serán objeto de discusión en este capítulo.

En la Capital Federal, las escuelas comunes dependientes del Consejo Nacional de Educación, se rigen hoy por dos series de programas: 1º. Los programas de 1909, que circulan publicados en el "Digesto de

Instrucción Primaria". 2º Los programas confeccionados posteriormente, con experiencias realizadas en el Consejo Escolar 1º, bajo la dirección del Inspector Seccional, señor Vignatti, y con el auspicio y orientación del Inspector General, señor Rezzano. Estos programas, que significan una reforma necesaria y auspiciosa de los anteriores, tienen también sanción oficial, y se han adoptado en varios consejos escolares.

Para que resulten más claras las observaciones que hacemos sobre los programas vigentes, es necesario establecer de antemano los horarios y clases anuales disponibles en cada grado. Por otra parte, observamos que nuestras referencias serán desde aquí relativas solamente a los 4 grados superiores, porque ellos comprenden nuestro proyecto de enseñanza cíclica. Los horarios no son uniformes en las escuelas de la Capital; pero dentro de la generalidad de los casos, la distribución es la siguiente:

3er grado: 3 clases semanales de 20' a 25' cada una.

4º, 5º y 6º grados: 2 clases semanales de 45' o 40' cada una.

Tomando esta base y calculando las clases disponibles en un año normal; descontando las clases de los primeros días de marzo y las del mes de noviembre, que deben ser de repasos generales, y además algunas otras perdidas por fiestas fuera de almanaque u otras circunstancias, he formado el siguiente cuadro distributivo:

3er. grado: 3 clases semanales de 20' a 25'. 84 clases anuales, distribuídas en 42 clases de enseñanza y 42 de repaso.

4º, 5º y 6º grados: 2 clases semanales de 40' a 45'. 58 clases anuales, distribuídas en 29 de enseñanza y 29 de repaso.

I. *Programa de la serie de* 1909. *3er. grado.* Comprende la historia tomada en su aspecto biográfico, y dice textualmente: "Estudio de los diversos períodos de la historia patria, por medio de la biografía de los grandes personajes que caracterizan dichos períodos". "Aspecto dramático. Cuentos, leyendas, anécdotas y narraciones dramáticas".

Ya hemos tenido oportunidad anteriormente de referirnos al valor de la historia tomada en su aspecto biográfico. Es el caso de preguntarse de inmediato: ¿es el hombre el que caracteriza a la época, o por el contrario, la época la que caracteriza al hombre? No hace falta extremar el análisis para admitir de plano la segunda hipótesis. El programa lo entiende en forma inversa, aunque el error procede de un anhelo de hacer enseñanza práctica. Por los tópicos que desarrolla el programa analítico, puede apreciarse que se trata ya de un curso graduado de historia, tomando los acontecimientos en su sucesión cronológica. Entonces, el curso de 3er. grado, es la base de los programas

posteriores, que comprenden exactamente los mismos períodos. Siendo así, el principio explicativo de 3er. grado tendrá influencias en los años siguientes, y si se comienza por enseñar errores históricos, estos se perpetúan fácilmente.

Veamos ahora la extensión: recorre toda la historia argentina, desde 1492 hasta nuestros días. Aunque no determina el número de clases para desarrollar esos temas, las variaciones que luego se dieron a estos programas para hacerlos más aplicables, señalan ese número. Los programas aplicados en la escuela para la que fué hecho este estudio (1), desarrollados con la base del oficial, comprenden en 3er. grado 33 tópicos; pero cada uno de ellos representa más de una clase, pues de lo contrario habría puntos que apenas podrían tratarse. Por poco detalle que se de, el programa resulta inacabable: los 33 tópicos se transforman en más de 50 clases, cuando solo se dispone de 42 como máximo.

Se ha partido de la base de que la enseñanza debe ser sintética; pero se cae en el extremo opuesto: quiere darse en un año una visión general de nuestra historia; en 4º grado se repite lo mismo, como en 5º y en 6º; con el resultado de que el alumno se cansa de oír siempre lo mismo, y pierde el entusiasmo por una materia que al principio le resultaba interesante.

A mi criterio, pues, uno de los defectos de este programa es el de querer abarcar también la parte revolucionaria.

4º *grado*. Comprende también toda la historia nacional: el campo de acción es el mismo de 3er. grado; pero varía el carácter, pues dicen los programas sintéticos: ''Aspecto narrativo'', como título; y luego, indican en la nota final: ''En este grado se irá presentando sucesivamente las diversas faces de la historia patria, sin abandonar en lo substancial lo que corresponde a los aspectos anteriores''. Desde luego, el aspecto dramático y el biográfico deben aún aplicarse, con lo cual este programa sólo tendrá sobre el de 3º la ventaja de repasar lo enseñado, ampliando los conocimientos y teniendo más en cuenta la sucesión de los hechos. Que el aspecto biográfico no se abandona del todo, lo dicen los mismos tópicos del programa analítico, pues la mayoría de ellos giran en torno de las figuras principales de la historia argentina.

En cuanto al número de clases, el defecto es aún mayor. El programa desarrollado de acuerdo al oficial, que he tenido a la vista, divi-

---

(1) Este trabajo tuvo su origen en un proyecto de reforma de la enseñanza, propiciado por el señor José P. Cisneros Terán, para la escuela 26 del C.E. XVIII. Como maestro de esta escuela, preparé los programas que con sus comentarios irán en publicaciones siguientes.

de la materia en 43 tópicos, que cuando menos significan otras tantas clases de enseñanza; y según observamos ya, sólo disponemos en el año, como máximo, 29 clases para ese objeto; vale decir, que este programa no puede desarrollarse más que en sus dos terceras partes, para cumplir correctamente con la enseñanza y el repaso de cada tópico. Las consecuencias están a la vista: los maestros de cuarto grado, raramente pasan en el desarrollo del programa, del año 1820; y si pasan, es porque han visto rápidamente, sin la necesaria fijación de conocimientos, muchos puntos importantes.

5º. *Grado.* El programa comprende el "estudio cronológico" de nuestra historia especializándose en la parte post-revolucionaria, pero haciendo antes una síntesis del período colonial. Dice en una de sus notas: "Además de la relación cronológica de la historia patria, debe estudiarse en este grado los motivos y consecuencias de los hechos culminantes". Y agrega al final: "Formar grupos de las personalidades más salientes de cada período". Podemos decir entonces que se estudia la historia en su correspondiente ilación, desde el punto de vista cronológico; pero no se abandona el aspecto biográfico.

Por lo demás, el desarrollo de los tópicos dentro del programa, lleva el orden consagado en los cursos anteriores, y en esta forma, es lo más fácil que el maestro reduzca su tarea a ampliar la crónica de 4º grado.

Ahora bien: el desarrollo de este programa de acuerdo con el enunciado de su nota, debe hacerse teniendo por mira las causas de los acontecimientos. Y estas causas, sobre todo para la época revolucionaria, no pueden buscarse en antecedentes cercanos a 1810; debe por el contrario, aplicarse a ella el conocimiento de las características del régimen colonial, período del que se requiere muy buena base, que los alumnos no tienen.

Por otra parte, el programa de 5º grado contempla la sucesión de los acontecimientos, pero no parece referirse más que a los aspectos político y militar. Para completar el conocimiento histórico son también necesarios los aspectos económico y social. No hay una verdadera diferenciación de conceptos entre la tendencia de los programas de 3º, 4º y 5º grados, como no sea la intensificación del detalle.

6º *grado.* Anoto en particular varios defectos:

a) El punto de vista es puramente argentino, salvo en lo que se refiere a las campañas militares. Sólo se toca apenas el problema general de América, en los puntos 1º y 2º, que por comprender todos los antecedentes de la Revolución, no permiten dar ideas completas sobre el aspecto general de la revolución americana, pues faltaría tiempo pa-

ra lo demás. Calcúlese que tal programa comprende 44 tópicos, que significan otras tantas clases de enseñanza, y que según he demostrado, no se poseen en el año sino 29 para dar conocimientos.

b) Si continuamos el examen de los tópicos del programa oficial, no le notamos diferencias profundas con los que corresponden a 3º, 4º y 5º grados, en la misma parte de la historia. Se aumenta el detalle, y eso es todo: ahí está el principio del programa, ahí el de los textos, y ahí por consiguiente, el de los maestros.

Observados ahora en su conjuntos los programas que acabamos de analizar, se hace más visible la necesidad de una reforma, pues no responden a un plan que lleve al conocimiento de la civilización argentina. Esa intensificación de crónica, única diferencia que notamos entre un curso y otro, no justifica la repetición durante 4 años, del estudio de nuestra Revolución e Independencia. En la práctica, ni siquiera se observan las diferencias que señalan los programas en sus notas.

2º *Programas de C. E. I. 3er. grado.* Si atendemos a su contenido, podríamos decir de este programa lo que dijimos del correspondiente a la serie anterior: abarca ambas épocas de nuestra historia: colonial e independiente. Pero bien mirado se nota en él una tendencia renovadora: la parte revolucionaria e independiente se toma a grandes rasgos, en 8 puntos del programa solamente. Es evidente que lleva un espíritu de síntesis; pero tengamos en cuenta que para hacer síntesis de ese proceso, es necesario tener antes noción analítica del mismo. Es verdad también que la enseñanza histórica en forma ordenada, cronológica, la inician estos programas en 1er. grado superior, y tocando puntos del período independiente; pero como los mismos programas lo dicen, esas clases llevan por finalidad casi exclusiva, el cultivo del lenguaje. Mal podría pretenderse enseñar historia en 1º superior. Así pues, no hay base verdadera para tales síntesis.

Por otra parte, a los alumnos de 3er. grado, sin criterio razonador aún, les interesa precisamente lo que el programa suprime en sus detalles: Las acciones militares; y no debemos contrariar las aficiones del niño, sino más bien encausarlas.

La misma observación cabe hacer a los primeros tópicos, que se enuncian con la advertencia de que deben enseñarse sin detalles las expediciones de Solís, Magallanes y Caboto. Si es precisamente eso lo que interesa al niño de este grado; si es la aventura lo que le entusiasma, ¿por qué no aprovechar este grado para enseñar los pormenores de esas expedicoines? En esta forma, en 5º grado podrán encararse la enseñanza de esos períodos históricos desde un punto de vista superior,

evitando en lo posible los detalles narrativos que ya han sido tema de 3er grado.

4º *grado.* Orientado hacia la parte de Revolución e Independencia y Organización Nacional, comprende 33 clases. La parte colonial se refiere exclusivamente a las autoridades constituídas en el momento del Virreynato, y al comercio de las colonias.

Este principio no sería objetable en sí; pero comparando con los programas de los otros grados, se observará que los alumnos llegarán con una preparación deficiente sobre la época colonial, lo que no les permite encarar con éxito el estudio de nuestra formación política, según el criterio que expondré al tratar nuestro proyecto para 5º grado.

5º *grado.* Dedica su primer punto a la revisión del programa de 4º, en la parte de gobierno colonial; pero ya vimos que el mismo de 4º era incompleto en ese punto, tomando solamente la organización política al final del período colonial. Subsistiría la falta de base para encarar la época revolucionaria. Si por el contrario, en los grados anteriores se hubiera contemplado más a fondo la época colonial, el programa en sí, no sería desacertado. En cuanto al número de clases (35), tampoco se adapta a nuestro criterio; no contempla con acierto la distribución del tiempo, en el cálculo hecho a razón de dos horas semanales.

6º *grado.* Este programa, está dentro de la tendencia que formulo como renovadora, por cuanto lleva el punto de vista de historia de la civilización; lo indican sus notas, y el enunciado de las grandes series que comprende; parece más bien una visión global de causas y consecuencias, tomadas en grandes períodos, y a base de la crónica de acontecimientos que comprenden los programas de 3º a 5º grado. Separa los hechos de acuerdo a la evolución de cada aspecto de nuestra historia: política y militar. Es ya una idea de historia superior. Contempla el fenómeno revolucionario en sus relaciones americanas y europeas. Pero cae en los siguientes defectos:

a) Se remonta a los orígenes de la historia general, en una visión rápida, de la que poco puede aprovechar el niño. Me pregunto: es necesario remontarse tan atrás, para conocer la historia argentina? Sus raíces no pueden pasar, en cuanto a relaciones con la historia general, de la Revolución Francesa. Si se trata sólo de información general, me parece que es ampliar demasiado los conocimientos que le hacen falta al alumno de 6º grado. No quiero decir que fuera inútil su inclusión en un programa de 6º grado; pero es que si lo incluímos, quitamos clases que son sumamente necesarias para que el fenómeno de nuestra orga-

nización, que nos interesa más, pueda ser conocido: no olvidemos que el programa de 4º grado no alcanza a llenar ese vacío.

b) Estudia los hechos por grandes épocas: Revolución e Independencia; Anarquía, Tiranía y Organización Nacional; Nación constituída.

Un error de concepto, en primer lugar: la anarquía está unida al proceso de nuestra independencia: no nace en 1815 ni en 1820; su proceso arranca del mismo año 1810, y su génesis está íntimamente ligado a la idea de independencia y de dominación extranjera.

En lo que respecta al orden de acontecimientos que desarrolla luego en cada época, debo hacer una observación. En la 1ª parte, por ejemplo, (Revolución e Independencia), dedica los tópicos 13 a 16, a evolución política, desde 1810 hasta 1819; y de 17 a 21 a las campañas militares del mismo período. Se olvida que las dos series de hechos están unidas: las campañas militares influyeron mucho en los cambios políticos y entonces, sin necesidad de dar tantos detalles de hechos de armas, conviene colocarlos en el lugar oportuno para anotar su influencia en los ensayos constitucionales. Se me objetará que lo que se busca es presentar cuadros de conjuntos en cada una de esas manifestaciones de la vida nacional; pero no se puede llevar la generalización hasta suprimir las conexiones necesarias, pues en ese caso caeremos en el defecto de hacer simple crónica.

Los mismos defectos apunto para las otras partes del programa.

c) El programa, si observamos bien, se reduce a dos campos: el político y el militar. El desarrollo económico y el cultural se dejan de lado. Este es un defecto demasiado visible.

Generalizando ahora el concepto sobre estos programas, diré que ellos significan en conjunto, por su objetivo final, una saludable reacción contra los programas anteriores, que llevados a la práctica resultaban una mera exposición de crónica, haciendo una enseñanza pesada y cansadora. Pero por los defectos de detalle que dejamos expuesto, y sobre todo por la poca base de historia colonial que suministran al alumno, no los tomamos como el ideal para los fines que a nuestro criterio debe perseguir la historia en la escuela primaria.

Analizados los programas vigentes, dedicaré el resto del trabajo a la exposición de un plan de enseñanza cíclica de la materia.

Natalio J. PISANO.

EN UNA ESCUELA DE TERRITORIO

Párrafos de un informe del Director de la Escuela Nº 26, de Buta Ranquil, Neuquén.

Edificio. — La casa-escuela, ya deficientc para alojar el crecido número de los inscriptos o a inscribirse en ella, encuéntrase en el centro de una depresión de desagüe, expuesta al constante peligro de las inundaciones. Recuérdase la habida en marzo último que lo anegara todo con más de 50 cm. de agua. El terreno que ocupa, de una hectárea de extensión, pertenece al Fisco y hállase explotado por un vecino de Tril, que viene cobrando del Consejo Nacional de Educación cuarenta y cinco pesos mensuales por concepto de alquileres desde hace unos treinta años.

Se trata de una vieja construcción ya en estado semi-ruinoso, hecha de barro adobado y que en el transcurso de los treinta y cinco años que lleva de existencia jamás sufrió reparación alguna de importancia. Techo de barro a gran desnivel, expuesto a toda filtración en días de lluvia o nieve; piso de tierra suelta: circunstancias ambas que contribuyen como ninguna otra a ensuciar, deformar o destruir en breve tiempo el material de enseñanza. Poca luz, mala orientación, ventilación escasa, dimensiones depresivas y capacidad insuficiente. . .

Espacio que apenas basta para cuarenta plazas, ha tenido que albergar un número que en muchas ocasiones ha sobrepasado a las cien. Por lo demás, el viento, siempre huracanado y muy frecuente en estas regiones, favorecido por la orientación y las malas disposiciones que se le dieron al edificio al construirlo, hace imposible las clases: a puertas abiertas su atmósfera se vuelve rápidamente irrespirable por saturación de polvo y, con mayor motivo, a puertas cerradas, por saturación de bióxido de carbono.

Difícil será remediar estas deficiencias para el curso de 1933, si el Honorable Consejo Nacional de Educación, no hace suya la iniciativa de dotar a la localidad de un edificio propio, de costo nunca superior a cinco mil pesos.

Cabe consignarse que las autoridades departamentales y la población, se reunieron el 9 de noviembre próximo pasado en el salón del Juzgado, para discutir la importante cuestión de la casa-escuela propia. Las opiniones quedaron divididas desde un principio, en dos bandos equilibrados, en el sentido de erigir dos edificios para otras tantas escuelas: una en el centro urbano, con una media de 75 alumnos y otra en el centro rural, con otra media equivalente o tal vez mayor, por su radio que, al prolongarse sobre la margen derecha del Colorado, abarcaría más poblaciones. La opinión del subscripto, de concentrar los esfuerzos en un local único, a ubicarse con poca diferencia del que hoy ocupa la escuela Nº 26, que ya viene a ser el centro geográfico de la región, no pudo imponerse. Hanse dado, según parece, los primeros pasos para interesar al Departamento Nacional de Tierras y Colonias, a la Gobernación y al Consejo Nacional de Educación para el terreno y subscripciones en metálico. Los pobladores ofrecieron: piedra, maderas, adobes (diez mil para cada edificio) y mano de obra.

Mobiliario y útiles de enseñanza. — La escuela necesita con urgencia una buena provisión de material moderno. Lo que hoy posee es escaso y en mal estado de conservación. Lo forman 18 mesas-bancos de doble asiento, dos mesas, un sillón, dos armarios, algunos mapas imperfectamente ejecutados y llenos de anacronismos, dos pizarrones, dos esferas a punto de deshacerse, un sistema métrico incompleto, dos colecciones de carteles de lectura, ya fuera de uso, varios cuadros deteriorados de próceres y algunas ilustraciones de biología; guardado todo respetuosamente por los señalados servicios que aun pueden prestar. De los libros y pizarras sólo debo añadir que, al combatir la costumbre tan corriente en los niños, de dar vuelta a las páginas con el dedo humedecido en saliva, he destruído por el fuego la abundante colección de ellos, ya muy usados y sucios que poseía la escuela. Porque sabido es la parte que corresponde a los libros, pizarras, lápices y cuadernos en la propagación de la tuberculosis y de las enfermedades contagiosas en general, y son numerosos los casos de contagio a que expone la negligencia o el espíritu mal entendido de economía, al servir los mismos útiles para diversos niños. Esta Dirección desea, en lo que concierne a los libros de lectura, cuadernos, lápices, etc., asegurar a cada alumno la propiedad de ese material.

Personal y concepto profesional. — Las puertas de mi escuela han permanecido diariamente de par en par abiertas, sin exceptuar los domingos y días feriados, desde las 7 a las 16. En ella se han reunido siempre los niños para trabajar. Y considerando que mi trabajo sin

el trabajo del niño no tendría objeto, trabajé para que ellos trabajaran, procurando, desde un principio, darme por completo a mi hacer, libremente, gustosamente.

La orientación del trabajo a realizarse me la impusieron el ambiente regional y las exigencias históricas (la población originaria es casi totalmente chilena).

Alumnos. Inscripción y asistencia. Número de graduados o ascendidos. — Al posesionarse de la escuela, el 23 de julio último, el que suscribe, secundado eficazmente por el Comisario Departamental de Policía, don Tránsito Alvarez, exhortó personalmente y por memorándums a los pobladores, a fin de que la inscripción llegase al máximo, haciéndoles conocer la obligación que tenían de enviar a sus hijos o protegidos, ya en edad reglamentaria, a la escuela, vale decir, que he realizado toda clase de trabajos en el sentido de encontrar una solución al problema de la falta de asistencia a la escuela, cuyos principales motivos fueron la indiferencia, las enfermedades, las dificultades económicas, la mera vagancia, etc. Cuando la asistencia no se reanudaba, requerí la presencia de los padres. La contumacia me dió razones para recurrir a la policía, con resultado final beneficioso para el alumno.

La inscripción se inicia el primer día hábil de marzo con 50 alumnos (28 varones y 22 mujeres) y llega en el mismo mes a 91 (47 varones y 44 mujeres) con una media de 78 (41 varones y 37 mujeres). Abril eleva esta última cifra, sobre un total de 96 inscriptos (54 y 48) a 87 (46 y 41). Mayo no tiene asistencia. Julio arroja 102 inscriptos (54 y 48), con una media de 67 (31 y 36). Agosto, 106 inscriptos (56 y 50) y una media de 86 (46 y 40). Septiembre, 85 de inscripción (45 y 40) y 82 de asistencia media (42 y 40). Octubre, 97 (50 y 47) con una media de 96 (49 y 47). La inscripción de éste pasa sin variación a noviembre, cuya media desciende a 93 (40 varones y 44 mujeres). En resumen: llégase a un máximo de 113 inscriptos que hubiera podido fácilmente llegar a 150, de ser otras las condiciones económicas de la población.

De este número de inscriptos a que se llega sin mayor esfuerzo, uno fallece, otro pide pase para la escuela Nº 95 y el resto en número de 14, se retiran por circunstancias de suma pobreza que esta Dirección no pudo del todo remediar.

Los meses de clase fueron realmente seis: marzo, abril, agosto, setiembre, octubre y noviembre. Mayo, como queda anunciado, no tuvo asistencia; por lo menos no queda asentada en el libro correspondiente ninguna anotación que permita deducirla. Resumiendo,

queda un promedio de asistencia de 45 varones y 42 mujeres, que dan un total de 87 alumnos, cifra relativamente elevada y halagadora si se tiene en cuenta las condiciones de extrema pobreza porque atraviesa la población, que apenas cuenta con 17 años de existencia.

Cabe agregar que de los 113 alumnos que pasaron por la escuela durante el año, terminaron el curso 97, de los cuales fueron promovidos al grado inmediato superior 50.

Enseñanza. Orientaciones didácticas. — Al confeccionar los programas de estudio y de trabajo he tenido muy en cuenta el porvenir de la región, orientándome hacia sus fuentes naturales, para cuya explotación deben ser preparados los futuros ciudadanos. Mi orientación, como queda expresado, ha sido impuesta, pues, por el ambiente regional y por las exigencias históricas.

Entre las manualidades que recomienda el inspector señor Ratier, la agricultura ha sido objeto por mi parte de preferente atención: la agricultura, llamada aquí como en parte alguna a contrarrestar la acción destructora y molesta de los vientos reinantes, a combatir la sequía, a despertar el filón de riqueza que ha de procurar el bienestar material de estos pobladores, suministrando en cierta medida conocimientos sencillos de carácter científico sobre las operaciones agrícolas y ganaderas, propias de la región, a que se dedican los niños después de las horas de clase y posteriormente al período escolar, sin que esto signifique que haya ocupado dicha enseñanza un lugar preferente con respecto a otras materias esenciales del programa, invirtiendo con ese propósito un tiempo prudencial.

Se ensayó con algún éxito la fabricación del jabón, desdoblando la grasa de carnero con una base obtenida del jume, quenopodiácea abundantísima en la región; a su vez, el desdoblamiento del jabón por el ácido sulfúrico de un frasco que poseía la escuela para curar verrugas, nos proporcionó la estearina que permitió llegar con regular perfección a la vela, de autodespabilación, por impregnación de la mecha con borato de sodio. Se intentó la curtiembre con resultado vario y la preparación de medicamentos tales como el linimento de Stockes, óleo calcáreo, agua sedativa; conocimiento y recolección de muchos vegetales, de gran valor terapéutico, que di a conocer durante las excursiones escolares; conservas alimenticias, almidón, pan, carbón, cal, ladrillos, etc., sin descuidar los trabajos que derivan del hilo y la aguja. En una palabra, mi hacer se dió en función del hacer de los niños, porque lo esencial en mi escuela es esto: el hacer de los niños y lo que cada uno de ellos puede en la medida de sus facultades: trabajo individual, grupos de colaboración espontánea.

Las lecciones de agricultura, eminentemente prácticas, versaron sobre los objetos más interesantes de los cultivos locales. Los experimentos más concluyentes se realizaron en nuestra propia chacra, procurando propagar las mejores especies de legumbres y frutas. La participación del alumno en los trabajos estuvo subordinada a su edad, a su habilidad manual y a los conocimientos suministrados. Algunos, los más chicos, asistiendo como simples espectadores; los de más edad, aprendiendo a manejar algunos instrumentos (los instrumentos a préstamos temporario, de los vecinos y pobladores); otros se ejercitaron en la poda, escarda, injertos, etc., siempre con fines utilitarios y de mejoramiento de la vida doméstica.

Iniciativas puestas en práctica por la Dirección. — I. Gestionar hasta obtener de la Comisión de Fomento Local, en beneficio de la escuela, el 30 % de lo que corresponde a dicha Comisión sobre el cobro de patentes, etc. II. Gestionar hasta obtener del Departamento Nacional de Higiene un botiquín escolar, vacunas, instrumentación, etc. III. Gestionar hasta obtener de varias instituciones y particulares de la Capital Federal, ropas con qué vestir a los niños pobres de la escuela y del departamento Pehuenches. IV. Gestionar hasta obtener de varias instituciones del país y extranjeras, libros, para la instalación de una biblioteca popular que con el nombre de Margarita Abella, funcionará en la escuela. V. Gestionar hasta obtener del Ministerio de Agricultura de la Nación y Sociedad Forestal Argentina y casas especiales, semillas y árboles que conviene aclimatar en la región: hortalizas, flores, árboles de indiscutible utilidad, aun desconocidos aquí, tales como el *ulmus, fraxinus, corylus, juglans, quercus, eucaliptus, laurus,* etc. y el *salix viminalis,* que tanto ponderó y recomendó Sarmiento para los trabajos de cestería, etc. VI. Iniciar la práctica industrial despertando hábitos de orden, disciplina y riqueza entre los pobladores, sustituyendo la práctica burda por la mano experta y hábil, estimulándoles a que sepan aprovechar las materias primas que produce o puede producir nuestro suelo en abundancia: *ciudadanos capaces de mantener nuestra grandeza, afianzar nuestra libertad y sostener el derecho de propiedad de nuestras tierras,* ha dicho Ricardo Rojas, *es lo que el pueblo espera de la escuela nacional,* que haga frente, como ya aconsejara Alberdi, *al más grande y agobiante enemigo de nuestro progreso: el desierto.* VII. Aconsejar la unión de los pobladores para la erección de una casa-escuela, con el aporte de todos, en la medida de sus posibilidades y con prescindencia de toda otra ayuda. VIII. Introducción de un instrumental agrícola moderno en la localidad. IX. Gestiones ante el señor Director Ge-

neral de Correos y Telégrafos para que sea provista la región de una oficina de correos y telégrafos con personal rentado.

Observaciones generales sobre la marcha de la escuela. — Como un medio de armonizar mis propósitos y completar mis ideas, con unción y simpatía y con el verdadero deseo de ver adelantar, aproveché la amistad que me brindaron mis colegas más cercanos, de las escuelas 95 y 62, la primera dirigida hasta las postrimerías del curso por don Liberato L. Cangiano (hoy director en Comallo Arriba, R. Negro), a quien tan buenas cosas debo y agradezco, y la última por don Juan B. Haitze, cuyos vastos conocimientos pedagógicos y de cultura general tanto he apreciado y aprovechado con no menos agradecimiento. Quedé igualmente reconocido a la amistad y enseñanzas que accidentalmente me ofrecieron los señores Funes, Sánchez, Martínez, Cosci, Minieri, Nieto, Ligorría Ortiz, etc.; considerándome obligado por las delicadas atenciones de que fuí objeto, en cuanto a la buena marcha de la escuela se refiere, a don Tránsito Alvarez, Comisario de Policía; a don Héctor Farías, Juez de Paz; a don Pastor Rodríguez, oficial de extraordinaria cultura; a don Luis Maizani, sargento y hombre entendidísimo en el conocimiento del Folklore local y en la práctica de notables recetas para fabricar muchas cosas de utilidad y a los comerciantes don José Jadull y don Abraham Elem, siempre tan dispuestos a secundar mi acción en favor de los pobladores necesitados.

Han contrariado la marcha escolar, además de los factores que se mencionan: *la distancia, la ignorancia de algunos padres, la pobreza, el ambiente en que vive el educando,* etc. Un porcentaje bastante elevado de hogares hállase a más de 3 km. de distancia. Esta población dispersa, resta la concurrencia de los niños a la escuela, haciéndose imposible, en determinados casos, el funcionamiento regular de la misma. Con frecuencia para trasladarse los niños, desde sus hogares a la escuela, dadas aquellas distancias, los padres regatean el envío de sus hijos, contribuyendo en gran parte a que la asistencia sea deficiente. Puede inculparse al factor distancia más del cincuenta por ciento de las inasistencias. Por razones de humanidad es imposible exigir de un niño de siete a ocho años que recorra diariamente a pie de seis a ocho km. poco más o menos en sus viajes de ida y vuelta. Este obstáculo agrávase enormemente en los días lluviosos. Si llueve dos días seguidos, la asistencia llega a veces a 70 sobre un total de 113 inscriptos. En los meses lluviosos, por tal circunstancia, si se procede honradamente en las anotaciones no es raro encontrar hasta cinco días con 70 y 75 niños presentes. Sobre un total de 25

días hábiles, póngase por caso, calcúlese lo que estas inasistencias pesan a fin de mes en el promedio de asistencia diaria. Y cuando no son las lluvias son los vientos, que en la región, sobre todo los del oeste, soplan con ímpetus de vendaval, levantando nubes de arena y cenizas volcánicas, tan abundantes este año. Corroborando las ideas sustentadas por el visitador don Horacio Ratier puede afirmarse, que el ensayo de un *internado o pensionado escolar* sería lo único que podría dar aquí excelentes resultados. El factor frío apenas perjudica la enseñanza; no obstante su crudeza, solamente altera el horario. Si quisiéramos regirnos por éste, se perjudicaría, indudablemente, la enseñanza, en atención a que muchos educandos se enfermerían, y otros, los más, ante el dilema de llegar tarde o faltar, elegirían lo último. Por todo ello considero falta imperdonable privar de la enseñanza a los niños que llegan con un retraso de treinta o cuarenta minutos.

Los padres y especialmente las madres, en su inmensa mayoría analfabetas, no conceden a la escuela mayor importancia, pensando que ellas han vivido y hasta prosperado sin saber leer ni escribir, infiriendo de ello que sus hijos, muy bien pueden hacerlo igualmente sin haber pisado una escuela. Aparte la obstinación del 95 por ciento de estos padres que tratan de eludir la obligación escolar, alegando que el niño no tiene aun 6 años; pero este niño, hoy de cinco años, al ingresar al siguiente, tiene siete, sin que pueda tomarse ninguna medida dada la dificultad de conseguir la partida de nacimiento.

Pero el ausentismo escolar, más que por la ignorancia, se explica por la pobreza de los padres. Estimo que podría remediársela, en parte con la ayuda de los poderes públicos, proporcionando a los niños en edad escolar, vestidos, alimentación, etc., y sobre todo, ensayando lo que ya se dijo antes y que con tanto lucimiento defendiera, tratándose de estas regiones, don Horacio Ratier: *el pensionado o la aldea escolar.* He podido comprobar que muchos de los niños no se hallan en condiciones de aprovechar los beneficios de la educación que se les ofrece, por su precario fisiologismo, como consecuencia de una permanente desnutrición o alimentación inadecuada. Por otra parte, el contacto personal con algunos se ve dificultado por oftalmías, impétigos, psocriasis, pediculosis, etc. Es de lamentar que el H. Consejo haya suprimido la pequeña dotación de veinticinco pesos mensuales destinada a la alimentación de los niños pobres. Debo consignar aquí muy reconocido, el rasgo único del diario "La Nación", de Buenos Aires, al hacerse eco en una forma tan desinteresada, de

la situación de una gran parte de los pobladores que carecían de medios con que poderse vestir. "La Nación" interesó la generosidad de sus lectores en el sentido de proporcionar ropas a estos pobres y la respuesta fué tan unánime, oportuna y copiosa que permitió vestir a todos los menesterosos del departamento Pehuenches que acudieron casi desnudos a implorar la caridad de algo con que terminar de cubrir sus carnes. Merece citarse la esplendidez de la escuela N° 2 "Castro Munita" del C. E. 15° dirigida por la profesora señorita Amalia M. Kepper; la N° 1 del C. E. 14° dirigida por la profesora Clelia F. de Córdoba; la escuela "Primera Junta", en sus secciones A y B del 4° grado, turno de la tarde; la escuela nacional N° 11 de Santiago Larre dirigida por el profesor don E. N. Peralta, los empleados ferroviarios de la estación Liniers del F. C. Oeste dirigidos por el señor A. Fernández del Río y el señor Héctor Ponsi; la señora Julia Bonder de Segal; la profesora señorita María Luisa Pazos; el señor Jorge Ghisini Arnolds; el señor Eduardo Etchechurry; el niño Carlos Alfredo Agrelo del 1° grado superior (profesora señora N. G. de González) de la escuela N° 26 del C. E. 15° dirigida por el profesor señor B. Santarelli. El vicario foráneo de la gobernación del Neuquén monseñor Pesce Battilana y el director del broadcasting L. U. 2 de Bahía Blanca señor Camilo D. J. Bertorini, nos anunciaron su valioso aporte que nos permitirá inaugurar el próximo curso de 1933 con vestidos para muchos escolares pobres que de 113 se eleva a 200 (162 diurna y 36 nocturna).

El trabajo de los niños en determinadas épocas del año resta la concurrencia normal. Primero la parición, luego la esquila, seguidamente la señalada, después la marcación y por fin la doma, hacen imposible la concurrencia del niño en ciertas épocas.

La población en su mayoría se dedica a la agricultura, excepcionalmente a la ganadería, siendo los pobladores en su totalidad chilenos: pocos en buena posición pecuniaria y muchos de la clase pobre. Pocos con alguna instrucción y muchos analfabetos y semi-analfabetos. Plantan apenas lo necesario para subvenir a su alimentación, nada o muy poco para la venta. Los abandonados por la mano del destino, que son los más, trabajan de peones cifrando sus suertes en el miserable jornal de uno o dos pesos cuando lo hay, aunque creo bueno recordar que nadie se mata por su constancia, dedicación, etc., por el trabajo. Este año por efecto de hallarse cerrada la Cordillera de Los Andes el comercio fué nulo y el trabajo escasísimo de tal manera que resultaba un problema el mantenerse y mucho más vestirse, y teniendo la población que soportar una de las más agudas crisis

conocidas. La miseria fué extrema y niños hubo en buen número que concurrieron a la escuela sin haber probado otro alimento que algunos granos de maíz tostado.

Tanta miseria unida al analfabetismo reinante, contribuyeron a que el niño ingresase a la escuela en pésimas condiciones, generalmente sin el conocimiento de las nociones más elementales; nombre, apellido, lugar de nacimiento, edad, etc. y apenas sabiendo contar hasta cinco e ignorando con frecuencia esto último. Aquí, cabe recordarlo, es donde verdaderamente se empieza a educar e instruir al niño; lo que trae es poco, y casi siempre malo. Por la instrucción deficiente del medio en el hogar no se ve ni un libro y menos una revista ni un diario ni papel escrito alguno. Fuera de las horas de clase el niño permanece ajeno a todo lo que pudiera constituir una prolongación del ambiente escolar; cuatro o cinco horas en la escuela de mayor o menor provecho; una o dos de camino y diez y ocho de casa, todas éstas negativas en el sentido pedagógico de la palabra. Y esta es la división del tiempo del educando. Sin hablar del roce y sociabilidad siempre nulos. En tales condiciones no es difícil presumir el grado de aprovechamiento del educando y nada mejor que recorrer la lista de inscriptos para observar el crecido número de ellos con 11 a 14 años que forman el primer grado.

Calefacción. — Para hacer frente a los rigores del invierno, aquí muy frío, esta escuela necesita que se la provea con urgencia de dos estufas y de la dotación correspondiente para combustible, leña o kerosene. Esta dotación podría ascender a 160 pesos y comprendería de mayo a agosto. La localidad carece de leña y hay que buscarla a muchas leguas de distancia y opino que por 160 pesos podría atenderse la calefacción de mayo a agosto, que son los meses más fríos.

Solicitud de un curso nocturno. — Como conclusión creo conveniente consignar que se han hecho a esta dirección 35 solicitudes de adultos varones analfabetos o semianalfabetos para clases nocturnas; comprendidos entre los 16 y 23 años y que, por esta misma edad u ocupaciones no pueden concurrir a la escuela diurna. Estimo que la habilitación de esta escuela para dictar cursos nocturnos de primera enseñanza facilitaría las condiciones de lucha por la vida aumentando el caudal de conocimientos y el nivel moral y por ende, la situación financiera de los concurrentes a ellos, todo lo cual repercutiría en el seno de la familia obrera, por el logro de una suma de beneficios y comodidades propias de la mayor cultura.

S. CATALÁ

EL MECANISMO EN LA ENSEÑANZA

No está proscripto de las escuelas. Por lo contrario, se lo emplea en crecida proporción. Pero nadie se jacta de ello. Tiene mala fama. Figura entre las concesiones obligadas, necesarias, pero sin partidarios declarados. Viene a ser el pariente pobre y, no obstante, uno de los más activos de nuestra pedagogía. Le son adversas demasiadas referencias sólidas y fundadas. Choca con nuestro sentido de mejoramiento, de hacer algo que supere a lo hecho. Y ésta es, acaso, su culpa más grave.

Nos reclaman constantemente el menor mecanismo posible en nuestra actividad profesional. ¿Qué es lo que se quiere? Hacer penetrar la inteligencia hasta las raíces del saber. Hacerla participar en todas sus operaciones y adquisiciones, tanto las más elementales como las más instrumentales. No hay, se dice, educación sana sin un baño constante de intelectualidad. Nunca se hará demasiado por reducir esa zona obscura, turbia, en la que se alimenta quizás la verdadera vida, pero donde fermentan toda clase de posibilidades inquietantes. Es preciso urgir y avivar ese despertar de la luz en el niño. Por ella se purifica todo. No hay tarea más noble, más apremiante y acaso más digna de la solicitud inteligente de los maestros.

El programa es sin duda bello y estimulante. Pero ¿se presta a él con igual impulso la verdadera naturaleza del niño? ¿Puede realizar lo que se pretende exigir de ella, a menudo sin medida? Este es otro asunto... Las ilusiones generosas son necesarias y la pedagogía reclama su parte de ellas. Pero si bien pueden elevar e inspirar, no siempre tienen derecho a reglamentar y a dirigir. El niño no es un hombre en miniatura. Es "él": lo que ya es suficiente. Entre su naturaleza y la que le atribuímos tan ligeramente, la distancia es larga y llena de circunstancias aleatorias. No se trata solamente de evolución simple, sino de "crisis" con transformaciones bruscas y radicales. El momento presente, pues, basta para nuestros esfuerzos. Por deseable y aun conmovedora que sea esa preocupación del educador de ver al hombre en el niño, de llamar definitiva a esa "forma" y de urgirla a ser, mediante sus ansiosos cuidados, no debe velar su mirada al punto de olvidarse de lo que es y de lo que se puede. A

cada edad según sus necesidades. Y para divisar bien el todo, se requiere mirada, exenta de ''a priori'', y de ideas que son generosas pero preconcebidas.

Todo eso es bien sabido, pero su aplicación dista de ser exacta. Inficionados como estamos por nuestras demostraciones probatorias, por nuestros razonamientos sumamente explicativos y nuestras enseñanzas de ''formación'', ya no vemos bien al niño. Este no reclama tanto como imaginamos el por qué ''verdadero'' de las cosas. Se trata de un apetito de adulto, no del suyo. Las necesidades de apropiación intelectual del niño son más simples y prácticas. Reflejos seguros, mecanismos y automatismos bien asentados son, con respecto a las cosas, el ''correspondiente'' que le basta. No es necesario para él el ''grano'' de las cosas: la corteza es más fácil de manejar. El niño maneja sus conocimientos, no los ''piensa''. Quizás es preferible que sea así. Es preciso comenzar por ejercer acción sobre los conocimientos antes de que se conviertan en principios activos y vivientes. Sirven para fines usuales e inmediatos antes de ser conocidos por sí mismos y por dentro. El niño utiliza los números, los junta y los combina en múltiples operaciones antes de poseer la menor noción abstracta sobre ellos. La naturaleza que lo ha dotado magníficamente de esa facultad, ha querido, sin duda, colmar con ello la conocida debilidad de su inteligencia. Para ésta resulta un auxiliar precioso, que le permite elevarse con gran economía de esfuerzo.

De ahí el anhelo, la impaciencia, que llevan al niño a reclamar esos mecanismos que ponen en movimiento su poder sobre las cosas, y, al mismo tiempo, se lo hacen sensible, lo elevan en dignidad y aseguran su dominio.

A menudo los ejerce en vago; pero los quiere siempre en su desarrollo completo y acabado. No se interrumpa jamás a un alumno que recita de memoria lo que sabe, con el pretexto de darse cuenta de que comprende o porque se cree necesario dirigirle algunas preguntas de inteligencia. Se perderá el tiempo. Ocupado como está con la cadena de sus recuerdos, cuya precipitación ordenada y fácil experimenta con agrado, no escucha lo que se le dice. Desea que uno termine de hablar de una vez para que pueda él reanudar su recitado. Prefiere, e instintivamente busca, la serie de frases más o menos rítmicas. Todo lo que se presenta como ''maquinal'', en repeticiones fáciles por lo mismo que tienen marcada cadencia, suscita su interés y su buena voluntad. Agradece al maestro que le allana así su tarea. No se desalienta a la ligera y sus progresos suelen ser más seguros.

Pero es preciso resignarse: no se prepara lo ''mecánico'' sino con mecanismo. Las facultades nobles —entre ellas la inteligencia—, per-

manecen como en sueño. Si enseño a alguien a ir en bicicleta, pocas palabras tendré que decirle, pero en cambio mucho tendré que hacer. Me veré obligado a seguir hasta cansarme la marcha en zigzag, con repetidas caídas de mi alumno, que no me dejará tiempo para reflexionar en las leyes del equilibrio. Lo mismo ocurre cuando un niño comienza estudios de música: exasperan los sonidos discordantes, las frases cortadas, las gamas infinitamente repetidas. Pero sólo a ese precio se obtiene la destreza o el dominio futuro. Si el niño quiere aprender a leer, escribir, a contar como aprendió a caminar, comer y vestirse solo, se verá sometido a las mismas necesidades. Y, con él, su maestro y sus primeros educadores.

Se objetará, sin duda, que lo que acabo de decir es cierto en cuanto concierne a la primera iniciación, pero que probablemente no me inspiraré en igual método en lo que refiere a la inteligencia más especialmente, a las exigencias íntimas de desarrollo y de vida propia. El niño debe ver, tocar, observar y experimentar. Sólo por estos medios se llegará a la inteligencia. Nada de enseñanza abstracta, dogmática; nada de verbalismo, ni de mecanismo. Pues es al mecanismo al que se persigue bajo todas las formas y al que se trata de expulsar de todos los reductos en que insidiosamente se ha refugiado. Es cierto que no mira ni alto ni lejos. Se limita a proveer por las vías más rápidas y sin profundizar. Pero, digámoslo al pasar: ¿todas esas bellas preocupaciones educativas son eficaces y seguras? Todas esas cosas que se ordena, que se junta, que se manipula, se divide o se diseca en nuestras aulas y de las que veo restos inútiles en todas partes, ¿influyen hondamente en la inteligencia? Temo que no.

Hablando más seriamente, confesemos que el presente nos ofrece no pocas decepciones. Después de los experimentos más bellos y más minuciosamente llevados a cabo, después de las comprobaciones mejor hechas, el niño no sabe, por ejemplo, que el agua hierve a 100 grados. Entiéndase por esto que no puede responder a la pregunta oral o escrita; que al parecer, ya no recuerda o que es capaz de toda clase de errores y confusiones. ¿Qué hace, pues, el maestro, desconcertado ante semejantes comprobaciones? Sencillamente, recurre a una buena dosis de mecanismo. Y vienen las repeticiones individuales, colectivas, escritas, orales. Y el maestro sólo se considera tranquilo cuando ha usado suficientemente ese medio que, en su primera intención, se proponía precisamente ignorar o combatir. Admitamos el beneficio educativo lejano de aquellos procedimientos, pero hay que reconocer que el saber sin firmeza ni consistencia es imperfecto e insuficiente. Al fin y al cabo, es preferible saber de una manera maquinal pero

seguro, y aun no poseer sino esta forma de conocimientos, a un saber virtual, de promesas indefinidas y acaso irrealizables.

Aun para aprender esas cosas que están muy alto en la jerarquía del saber son siempre buenos auxiliares la cadencia, el ritmo y el canto mismo. Sólo puede sorprenderse quien se rehuse a admitir la parte maquinal o autómata que hay en nosotros. Pero después de Pascal no parece necesario efectuar la comprobación. En el niño, particularmente, no se puede menospreciar esas necesidades orgánicas.

Ha llegado a ser un lugar común señalar las ventajas que se obtienen de una primera educación así llevada. Niños que no poseen buenos mecanismos de lectura o de cálculo padecerán de una inferioridad que no siempre lograrán salvar la buena voluntad y el esfuerzo. Como no han aprendido bien, con ese buen saber de memoria que no es afectado por el tiempo, se hallarán en condiciones inferiores con respecto a sus compañeros menos inteligentes, de dotes menos felices o menos desarrolladas, pero con preciosos mecanismos que los habilitan con un fondo de conocimientos indudables y rápidos. ¡Cuánto tiempo perdido y qué fastidio cuando para la menor operación de la inteligencia es preciso andar a la caza de recuerdos rebeldes o vigilar demasiado minuciosamente el lado simplemente práctico de la tarea!... Conviene proveer bien lo inconsciente si se quiere dejar libre, más tarde, lo consciente. Cuando se ha nutrido en el momento propicio las zonas inferiores de la inteligencia, se puede esperar mucho de ésta en el período de su madurez.

Insistamos en esas conclusiones: el niño necesita que se mecanice gran parte de sus conocimientos. Por cierto que no se trata de volver a las clases de antaño, monótonas y canturreantes, de un "linfatismo" verdaderamente desalentador. Pero créase que el maestro que se ingenie por preparar lo mejor posible esos automatismos, realiza una tarea eficaz. Su conciencia profesional puede quedar tranquila. No experimentará enervamiento ni inquietud excesivos frente a las exigencias de métodos que solo quieren ser educativos. Las mismas instrucciones oficiales insisten en que es preciso "saber" y un saber rápidamente comprobable. Se sirve mejor los intereses superiores de la inteligencia cuando, de una manera modesta pero consagrada, uno atiende a las necesidades del momento presente, sin hipotecar el porvenir. No conviene, para su desarrollo futuro, que un niño camine demasiado pronto. Tal es, por lo menos, la opinión corriente. Tampoco conviene que ensaye, demasiado temprano, esfuerzos prematuros para su inteligencia. Las plantas cuyo crecimiento se ha acelerado, no son las que rinden mejor fruto.

M. MOUSSERON.
Profesor de escuela primaria de Reims

TOLERANCIA

La maestra (sonriendo). — Si yo les dijera a gritos: "Quiero que piensen como yo", ¿qué harían ustedes?

Andrés. — Nos echaríamos a reir. (Maliciosamente). Y seguiríamos pensando como se nos diera la gana.

La maestra. — ¿Podrías pensar tú que tienes el derecho de robar?

Roberto (respondiendo en lugar de Andrés). — ¡Ah, no! Pero eso lo pienso solo, sin que me lo digan.

La maestra. — ¿Cómo se comprende entonces que muchas veces ustedes sigan mi opinión? Y saben bien que yo no los obligo a ello.

Roberto (interesándose). — Es porque... porque... (vivamente) comprendemos que lo que usted dice es lo justo.

La maestra. — Efectivamente. En moral, de una manera general, yo no les doy a ustedes mi verdad propia, sino una verdad que me domina, como los domina a ustedes; una verdad que está por encima de todos nosotros, como el cielo está por encima de nuestras cabezas.

Aquello que es justo, razonable, verdadero, no es de mi propiedad exclusiva; no es para mí sólo, es para todos.

Y vuestra razón toma la verdad como un bien suyo.

Todos los hombres están sometidos a ella. La justicia y la verdad tienen una autoridad que no se discute, y todo espíritu humano aspira a hacer de ellas la base de su conducta.

Pero... hay mucha gente, mucha más de lo que se cree, que se engaña a sí misma con la justicia de su justicia y con la verdad de su verdad.

Y bien. Todos tenemos una razón clara para aprehender las ideas justas, como tenemos ojos para ver la luz, orejas para oír y paladar para gustar.

¿Qué es lo que hay de torcido en el punto de partida del entendimiento de mucha gente, para que su razón le haga creer que su verdad es toda la verdad, que su justicia es toda la justicia?

¿Quieren saber cómo se conoce que nuestra verdad es la verdad verdadera?

Se conoce así: en que ella no nos favorece más que a nuestro prójimo, en que ella no disminuye a nuestro prójimo ante nosotros.

¿Creen ustedes que las mismas cosas nos impresionan siempre de la misma manera?

Me explicaré. Hablando de cosas simples y al mismo tiempo triviales, ¿quién de ustedes encuentra que la sopa de coles es agradable?

Roberto. — Yo. A mí me gusta.

Lorenzo. — ¡Sí! Es muy rica.

José. — No es cierto, es muy fea.

Dionisio. — A mi también me parece muy fea.

La maestra. — Vamos a ver. ¿Quién está equivocado? ¿Quién tiene razón?

Dionisio. — Todos tenemos razón.

La maestra. — ¿Porqué? ¿Cómo es posible eso si ustedes se contradicen?

Dionisio. — Es que... depende de gustos.

Todos. — Sí. Depende de gustos.

La maestra. — ¿Qué pensarían ustedes de personas que pelearan o por lo menos discutieran sobre ello?

José. — Que serían locos.

La maestra. — ¿Creen ustedes que se puede tener gustos diferentes por otras cosas, por ejemplo trajes... libros... personas, etc., etc.?

Todos. — ¡Oh, sí! Naturalmente.

La maestra. — ¿Y quién es el que está equivocado?

Todos. — Nadie.

La maestra. — ¿Están seguros?

Todos. — Sí.

La maestra. — Y bien. La primera vez que ustedes quieran imponer sus ideas a alguien, tratarán de recordar esto, antes que mostrarse demasiado intolerantes.

Roberto. — Pero, señorita, ¡ninguno de nosotros querrá obligar a los demás pensar como él!

La maestra (sonriendo). — Sí, eso dicen, pero no saben qué difícil es no pretender imponer sus ideas a los otros. Siempre se cree firmemente que uno tiene razón y que los otros saldrían ganando si pensaran, dijeran e hicieran como nosotros.

Roberto. — Muy bien, en cuanto a mí, pondré atención.

La maestra. — ¿Creen ustedes que convendría que los hombres pensaran todos de la misma manera sobre todos los puntos?

Andrés. — ¡Oh, sí! Y marcharían más de acuerdo.

La maestra. — Pero ¿creen que un solo hombre tenga ideas enteramente justas sobre uno solo de esos puntos?

Dionisio. — Puede ser que no, porque no son perfectos.

La maestra. — Yo opino que todas las ideas contienen una parte de verdad más o menos grande.

Supónganse que mil hombres tuvieran todos la misma idea: ¿cuántas ideas habría?

Dionisio (riendo). — Habría una sola.

La maestra. — Y si esos hombres tuvieran cada uno su idea, ¿cuántas habría?

Julio. — ¡Ah! En ese caso habría mil. Y mil ideas valen más que una.

Andrés. — Sí, pero valdría más una idea justa que mil ideas falsas.

La maestra (riendo). — Muy bien dicho. Pero les repito: yo creo que cada idea contiene una parte de verdad, y existe la posibilidad de que mil ideas contengan una parte mayor.

Les advierto que no hablo de aquellas ideas absolutamente claras por sí mismas, como por ejemplo: es necesario amar a los padres, a la patria; o también: la mentira es deshonrosa. Y aun: hacer sufrir a un ser débil y sin defensa es abominable.

Felizmente hay ideas que a primera vista se reconocen como justas, claramente justas.

Pero, al lado de éstas hay toda suerte de ideas que se mueven, flexibles, en los espíritus, que se chocan unas con otras y que en su choque hacen saltar la luz que ilumina a los hombres. Todas ellas son necesarias. Todas tienen una misión que cumplir.

Respeto a las ideas, a todas las ideas sinceras.

Noemí REGARD.

EL ALUMINIO

Diarios parisienses de 1855 anunciaban que los visitantes de la Exposición Universal verían en el Palacio de la Industria un "lingote de metal muy parecido a la plata, llamado aluminio, notable por su poco peso". En el año 1925 ese metal aparecía empleado con cierta profusión en la arquitectura, el moblaje, el arte del libro y en las llamadas "artes decorativas". En la Exposición Colonial, celebrada en París en 1931, el Pabellón del Aluminio permitió al público examinar rápidamente los diversos tipos de aluminio y sus aleaciones y darse cuenta de que este metal ha entrado definitivamente en el dominio de la gran metalurgia. Sin embargo, su descubrimiento data apenas de un siglo.

En el año 1827 el químico alemán Woehler aisló por primera vez el aluminio por acción del potasio sobre el cloruro de Al, con lo que obtuvo un metal impuro, granuloso y pulverulento.

El francés Sainte-Claire-Deville perfeccionó la fabricación en 1857 y obtuvo un lingote homogéneo mucho más puro. Su fábrica de Salindres, en el Gard, fué por mucho tiempo la única del mundo que producía aluminio. Además de la fabricación química Sainte-Claire-Deville consiguió producir aluminio por electrolisis; pero como la energía necesaria no podía ser producida sino por la pila, fué preciso esperar la utilización de la hulla blanca. El perfeccionamiento de este método nuevo fué realizado simultáneamente por Hall en los Estados Unidos, y por Heroult, en Francia, el año 1888. Cada uno de ellos ideó el tipo de horno cuyo principio ha sido adoptado universalmente.

El mineral que da el aluminio, la *bauxita,* es un hidrato natural, cuyo primer yacimiento fué descubierto en Baux, aldea de las Bocas del Ródano. Se distingue cuatro clases de bauxita, según su composición: la bauxita blanca, que sirve para fabricar piedras preciosas sintéticas; la bauxita gris, que da productos abrasivos como el esmeril; la bauxita gris silicosa utilizada para las arenas de fundición, y la bauxita roja, que es la única que se emplea en la fabricación del aluminio. Se encuentra esta última, muy abundante, en Provenza y

en Languedoc, en Lozere y en el Cantal, en el Horz, en Irlanda, en el Apenino y en los Estados Unidos, sobre todo en Alabama, Arkansas y Texas. El descubrimiento de nuevos yacimientos en Dalmacia, en Hungría, las Indias, la Guayana y la Costa de Oro permite considerar a la bauxita como un mineral muy difundido en el mundo.

En total se transforma anualmente un millón de toneladas de mineral: la mitad de esa cantidad en los Estados Unidos y la décima parte en Francia donde, hasta hace pocos años, se elaboraba la cuarta parte.

Para preparar el aluminio se opera en dos tiempos: 1º, preparación de la alúmina, óxido de aluminio que contiene sílice y óxido de hierro, o sea: Al^2O^3, 99,85 p. 100; SiO^2, 0,10 p. 100; Fe^2O^3, 0,05 p. 100; 2º, fabricación del aluminio a partir de la alúmina.

La transformación de la bauxita en alúmina por el procedimiento más corriente (el de Bayer), comporta seis tiempos: 1º, machacado de los bloques de bauxita; 2º, ataque de la granalla obtenida por soda cáustica, a una temperatura de 160º; 3º, filtración de los "lodos rojos" que se eliminan por precipitación; 4º, descomposición de la solución de aluminato de soda por simple agitación; 5º, filtrado de la alúmina que se deposita en estado hidratado; 6º, calcinación a 1200º para obtener la alúmina anhidra.

Para obtener el aluminio se descompone la alúmina. La operación se hace en presencia de otra sal de aluminio, la criolita, fluoruro doble de Al, y de Na (AlF^3 3NaF). (Este mineral se encuentra principalmente en Groenlandia). Se realiza en "hornos" o "cubas" cuyo principio es igual para unos y para otras. Electrodos de carbón particularmente puros se sumergen en la mezcla fundida de las dos sales y constituyen el ánodo; el cátodo es la pared misma de la cuba o del horno. El baño, a temperatura de 920º a 1000º, según el tenor en alúmina, es atravesado por una corriente de 10.000 a 30.000 amperios, según el volumen del recipiente. Varias veces por día se agrega alúmina; rara vez se agrega crolita o se reemplazan los electrodos. El aluminio producido es colado a intervalos. Para una tonelada de aluminio se necesita, más o menos, dos toneladas de alúmina, producto, a su vez, de cuatro toneladas de bauxita y nueve toneladas de carbón.

El metal así producido no contiene sino dos impurezas: el hierro y el silicio, que constituyen, ambos, de 0, 5 a 2 por 100 del peso del aluminio. Los técnicos distinguen tres cualidades: la que presenta más de 99,5 por 100 de metal puro, tenor que era excepcional hace diez años; la que contiene de 99 a 99,5 por 100 y la que sólo contiene de 98 a 99 por 100 de metal puro.

Después del magnesio, el aluminio es el menos pesado de los metales. Su densidad es de 2,7 más o menos, es decir, la tercera parte de la del hierro y la del cobre: una lámina de aluminio de un metro cuadrado y de cinco décimos de milímetro de espesor pesa exactamente 1.350 gramos; de hierro, 3.900 gramos y de cobre 4.425 gs. El aluminio posee además un coeficiente de dilatación elevado, una conductibilidad térmica y eléctrica excelente y un punto de fusión relativamente bajo (658º). En cambio, sus características metálicas son mediocres, sobre todo en cuanto a la resistencia a la tracción, ya bajo forma de productos transformados mecánicamente en caliente o en frío, ya bajo forma de productos colados y moldeados en moldes de arena de fundición o de metal.

Sin embargo, en aleación con débil cantidad de otros metales adquiere las cualidades que le faltan. Los principales metales utilizados son el cobre, el zinc, el silicio, el magnesio y el titano. Se clasifica las aleaciones obtenidas según sus empleos industriales: de fundición, de forja y de laminado y para conductores eléctricos.

La gran variedad de aplicaciones del aluminio así como los progresos técnicos del laboratorio y de la fábrica explican la difusión cada vez mayor de este metal. La industria de los transportes en todos sus aspectos consume cerca del 50 por ciento de la producción total, bajo forma de pistones y bielas de automóviles, de carrocerías y aun de cajas de motor. En razón del poco peso se construyó de aluminio la barquilla del Profesor Piccard, el aeroplano de Costes y Bellonte, el hidroplano gigantesco "Do-X", el contratorpedero "Gerfaut" y el acorazado "Deutschland". Los ferrocarriles franceses han disminuido en un 12,5 por ciento el peso de los vagones empleando una tonelada y media de aluminio por vehículo.

En la industria del mueble el empleo del aluminio ha sido aun más rápido. En el año próximo pasado se ha vendido en Francia moblaje de aluminio por valor de 36 millones de francos.

Aumenta también su empleo en las líneas eléctricas: en la red alsaciana se cuenta más de 700 kilómetros de líneas múltiples de aluminio o de aluminio-acero.

Mencionemos, entre otros usos el de la aleación de 80 por 100 de aluminio y de 0,5 por 100 de manganeso que emplea la Casa de Moneda francesa para la fabricación de las fichas llamadas de "las Cámaras de Comercio"; el papel de aluminio para embalaje; los múltiples utensilios industriales y domésticos; el polvo de aluminio que constituye la parte pigmentaria de ciertas pinturas y los explosivos

que se fabrican combinando ese polvo con nitrato de amoníaco o celulosa.

Dos órdenes de hechos caracterizan el mercado del aluminio: el desarrollo sin precedentes de su producción y la formidable concentración de las sociedades productoras. En 1917 se contaban seis compañías francesas que fabricaban aluminio; hoy están vinculados todos los productores del mundo, directa o indirectamente, como en una sola empresa, excepto los del Canadá y los de Estados Unidos. Según la importancia de la producción en 1930, la clasificación de los países es la siguiente: 1º, Estados Unidos, 100 mil toneladas de metal bruto; 2º, Canadá, 30 mil; 3º Alemania, 30 mil; 4º Francia, 26 mil; 5º, Noruega, 26 mil; 6º, Suiza, 18 mil; 7º, Gran Bretaña, 15 mil; 8º, Italia, 8 mil; 9º, Austria, 3 mil; 10º, España, mil.

La producción mundial, que alcanza a 250.000 toneladas, es tres veces y media superior a la de antes de la guerra. Se comprende, pues, cuán grande es la competencia que ha hecho el aluminio al acero y a la madera, sustituyéndolos en numerosas aplicaciones que en un porvenir próximo serán aun más importantes.

Ch. H. CHEVALIER.

LA HISTORIA DE RAPA-NUI

El misterio de la isla y las extrañas costumbres de sus antiguos habitantes

Buscar la isla de Pascua, "Rapa-Nui" en el idioma tahitiano, "Te Pito He Nua" el primitivo dialecto, es ya un problema en cualquier carta geográfica, que nos da la verdadera sensación de su fantástica distancia del continente americano. Partiendo del puerto de Caldera, rumbo al Occidente, demoraremos diez o más días en salvar las 2.200 millas marinas.

Descubierta allá por el año 1722, provocó la codicia de dos países europeos que jamás lograron ponerse de acuerdo y que resolvieron entregarla a un tercero cualquiera: Chile. Este tiene su posesión desde el 9 de septiembre de 1888. Fué un navegante holandés el primer blanco que arribara a ella y que la designara con el nombre de Isla de Pascua por haber sido el día 5 de abril de 1722, el del primer contacto con la civilización europea. Hay quienes dicen que don Pedro Fernández de Quiroz, buscando el derrotero de la isla de Santa Cruz, allá por febrero de 1606 llegó a Rapa-Nui, nombrándola en sus memorias como la Isla de los Cuatro Coronados, designación que según veremos más adelante, corresponde a los cuatro clanes que se repartían el dominio de la isla.

Años más tarde, en 1770, estuvo el comandante Felipe González, español, con los buques San Lorenzo y Santa Rosalía, informando a su regreso al Callao haber descubierto la isla de San Carlos y que él imagina fuese la Tierra de Davis. Luego pasan los años, y en 1774, el famoso navegante inglés Cook la visita y después de él La Perouse en 1786; Kotzebe en 1816 y Beechey en 1825.

Un acta, redactada en castellano y pascuense, que firmaron, en representación del gobierno de Chile, el comandante Policarpo Toro del buque Angamos y 20 indígenas dió término a las anteriores disputas y cambió a los desgraciados nativos su soberanía en la cual ya tienen cuarenta y cuatro años.

La población de la isla ha ido decreciendo en forma alarmante

lo que permite suponer la total extinción de la raza en pocos años más, si el gobierno no interviene sanitariamente en esa apartada región del territorio. Censos practicados por navegantes nos dan las siguientes cifras: En 1863 la población era de 1.800 habitantes, de los cuales se llevaron a las Islas Chinchas arbitrariamente más o menos 800 y a reclamación del Consulado francés, por los maltratos y miserias que pasaban estos infelices, fueron repatriados los sobrevivientes; el año 1868, tenemos ya sólo 930; en 1903 bajan aún a 600, y hoy, 1933, no alcanzan a ser 300.

El panorama que se nos presenta en el horizonte es el de los dos grandes volcanes extinguidos, recortados en la superficie del agua, como grandiosos altares apagados por las divinidades. Saciaron su orgullo, hace más de diez mil años, hundiendo millares de pueblos, en ese abismo inescrutable del océano, que jamás cuenta lo que ha visto. Investigaciones de eminencias científicas están de acuerdo en que hubo un enorme continente que se llamó Lemuria, entre Asia y América y que alcanzó en su civilización todos los grados de una gran cultura. Es la moderna explicación que permite unir los restos de los monumentos mayas y aztecas, con sus razas y costumbres a las civilizaciones más remotas de la India. De otro modo sería absurdo suponer que de las lejanas islas Salomón, en débiles canoas, se trasladaran indígenas hasta la Isla de Rapa-Nui, a una distancia de más de 10.000 millas como lo indican en idénticas inscripciones muchos de sus ritos y leyendas.

El Rano Kao y el Rano Roi, son las columnas que enmarcan el paisaje de la isla, soliviantado por innumerables pequeños cráteres de diez a treinta metros sobre el nivel del mar. El primer volcán, el Rano Kao (Volcán de la Laguna), parece haber recibido un hachazo formidable, que deslizó en el mar toda su falda septentrional, permitiendo ver el cráter profundo recortado como una uña, en uno de cuyos extremos se encuentra la ciudad subterránea y misteriosa de Orongo, construída de tejas pizarras. El fondo del cráter mide más o menos 500 metros de diámetro y las paredes escarpadas hasta él pasan de los sesenta metros. El otro volcán, el Rano Roi, majestuosamente alto, detiene en su cima las nubes que constituyen en sus lluvias la única agua para los habitantes y que éstos almacenan en sus estanques.

La isla tiene aproximadamente 14 km. en su mayor largo por 4 a 8 km. de ancho. Son 12.000 hectáreas, de las cuales arrendaba 10.000 por $ 100 mensuales, una firma extranjera, dejando el resto, naturalmente las peores, para la manutención de los nativos y que son

las únicas cubiertas por las piedras de las erupciones lejanas. Estas 2.000 hectáreas constituyen el lugar denominado Anga Roa (Bahía Grande), donde se agrupan las humildes construcciones de los nativos. En la falda Norte del Rano Kao está Mata Veri (Ojo de Mosca), donde reside independiente de todos, el administrador de la Compañía Explotadora de Isla de Pascua. También hay en la parte opuesta a Anga Roa, en Vai Tea (Agua Blanca) algunas construcciones y una buena casa-habitación que ocupa otro empleado extranjero de la misma Compañía, y se construye actualmente en la pequeña aldea de los nativos un edificio de madera para la subdelegación marítima, pues el que hace las veces de tal, es inhabitable para cualquier ser civilizado.

Toda la región es volcánica. Las erupciones de hace miles de miles de años atrás la cubrieron de lava, sobre la cual se formó esa capa vegetal que todavía hoy es delgada. Erupciones posteriores arrojaron grandes masas de piedras que le dan a algunos lugares un aspecto grisáceo, contrastando con la vegetación exuberante del resto.

Sólo Mata Veri, Anga Roa y Vaitea tienen árboles en cierta cantidad. La vista se recrea escrutando el horizonte sobre esos llanuras, cuyo único adorno son los vellones de ese que como campo de algodón, abarca toda su extensión. Son las 40.000 ovejas, la gran riqueza, que año a año dan $ 400.000 en lanas, libres de todo gasto.

Se produce toda clase de cereales. Hay camotes, plátanos, café, tabaco, caña de azúcar, naranjos, higueras, y algunas plantas características como la manioca (especie de discorea sativa), el mahute (formiun tenax), el torahú (especie de la familia de las utocarpias) y también hay variedades de helechos como el tií, que es sacarino, y el nehenehe. El mar es muy rico en su fauna: el Nenube-Pala (de color amarillo-oro), el Nenube-Hatu (de color negro y el más corriente). En la isla no quedan restos de las aves primitivas y hoy las que abundan han sido llevadas por los administradores, salvo la gallina que es silvestre como en las demás islas de Polinesia.

Se ha desarrollado mucho el ganado vacuno y el caballar ha llegado a formar una raza especial de rocines muy buenos para las carreras por las afiladas piedras de la isla, muy del gusto de los nativos.

Esto es lo que podría decir en lo que se refiere a su aspecto natural.

Políticamente, antes de la llegada de los blancos, se dividía la isla en cuatro clanes que coinciden con los puntos cardinales, a saber: los "Fanau Bae Pe" (Orejas Largas) en el Norte de la isla, en la parte llamada Poike; los "Fanau-Bae-Momoko" (Orejas cortas) en el Oeste en Anga Roa; los "Bae-Bae-Roa" (Canillas largas) en el

Este, en Vai Hu (Agua caliente) ; y los "Bae-Bae-Iti" (Canillas cortas)en el sur, en Orongo.

Cada uno de estos clanes tenía su rey y un jefe guerrero, los que para toda la isla eran tabú. Es curioso que sea la misma palabra la que en toda la Polinesia se emplea para designar la prohibición que alcanza a todo lo que concierne al soberano y los objetos que le rodean o le sirven de alimento y que junto con las personas de éstos, el rey y el jefe guerrero, son inviolables e intocables. Este respeto, que constituía un prejuicio ancestral, como veremos más adelante, fué la causa de la extinción de la monarquía en la Isla, y aun hoy ciertos rasgos místicos revelan el temor a todo aquello que fué antes "tabú", a pesar de que la religión católica, por intermedio de varias misiones, ha destruído el tesoro inconmensurable en su valor psíquico de los ritos antiguos.

El rey o "Ariki" era la suprema autoridad, y si su clan era a la vez el más poderoso de la Isla, asumía el gobierno de ésta. Su cargo era hereditario. La poligamia era una consecuencia de la abundancia en las cosechas, que permitía a los nativos adquirir tanto cuanto podían mantener. El serrallo del rey se enriquecía generalmente del combate con el clan vecino.

El cargo de jefe militar se elegía por una curiosa selección entre los más diestros del clan, a la muerte del antecesor. Se reunían todos los habitantes, sin excepción de clanes, en un lugar denominado "Mata-Veri", y durante varios días se dedicaban a sus danzas y comilonas; hasta que el "Ariki" del clan en elecciones, convocaba a los aspirantes al puesto en la cumbre del volcán Rano Kao. A una señal se precipitaban desde una altura de 80 a 100 metros al mar, y nadaban hasta alcanzar el huevo del ave sagrada, Manu Tara, que ésta pone en las rocas del frente, Motu Rau y Motu Nui. El primero que regresara a tierra con el huevo, era ungido y reconocido hasta su muerte como el jefe militar. Es preciso imaginarse esta empresa, hoy, desde el sitio en que se realizaba; naturalmente, sacrificaba a muchos, pero era el mejor modo de elegir al más capacitado para las futuras empresas guerreras, que tan a menudo se emprendían entre las distintas tribus, muchas veces por pequeñas disputas, otras por la simple envidia de sus elementos, y en la mayoría de los casos por asaltar las cosechas y mujeres de los vecinos, quienes pagaban su derrota sirviendo de banquete a los vencedores.

El "Ariki" era también el brujo del clan y predecía las catástrofes, las guerras, y a los que él designaba como próximos a morir, preparaban su equipo y se despedían de sus camaradas, felices de

abandonar esta vida, convencidos de que allá en la muerte serían mucho más felices, pues compartirían un mundo de genios, dioses y demonios los cuales dedicaban su tiempo a gozar sin tener que preocuparse de cosechar, ni pescar, entregados por completo al amor. Por eso la muerte era para todos motivo de fiesta y durante varios días bailaban y cantaban en honor de aquel dichoso que tan rápido salía del trance duro de la vida. Después de envolverlo en una "moenga" (estera) se organizaba el cortejo fúnebre que lo trasportaba hasta el ahu (cementerio), cantando en coro improvisaciones que aludían a las hazañas, muchas de ellas imaginarias, realizadas por el muerto, invocando la protección de los dioses.

La isla tiene tantos ahu como ciudades deben de haber existido, Cada uno de ellos es una pirámide de piedras graníticas pulidas en grandes bloques, truncada por una plataforma sobre la cual alzaban grandes monolitos tallados a imagen de los dioses, según la leyenda actual, o bien, al parecer de autorizadas opiniones, como simple imagen de muertos ilustres; estos son los famosos Moaís de Rapa Nui, que miden algunos hasta seis y siete metros. Alrededor del ahu existían nichos subterráneos de forma circular, que permitían a los primitivos pascuences depositar el cadáver con todos los utensilios familiares, inclusos los dioses domésticos, pequeñas figuras humanas talladas en madera, con todos los rasgos físicos especialmente estilizados: los tolomiros. También era costumbre depositar junto al cadáver las calaveras talladas de los principales enemigos que este tuvo en su vida, a fin de que en el más allá aquéllos no pudieran recuperarlas, jugándole una mala pasada.

La naturaleza generosa les proporcionaba los alimentos, y la vida sólo se limitaba para ellos al amor, a la danza y a la guerra.

Los dioses, demasiado humanos, compartían sus pasiones, padecían sus defectos, y se dividían sus virtudes: el dios del bien, Atua; el dios del mal, Aku-Aku; la divinidad-origen, Hotu-Matua, y su mujer, Tua Víe; el dios del robo, Make Make; Vivi Vivi, el dios del amor y su mujer Uka Riva. Mahana era el Sol y Mahina la Luna.

Dos cosas aumentan el misterio de la isla: las leyendas que refieren algunos nativos sobre sus antepasados y que nos hacen suponerlos contemporáneos a la Era Cristiana, y la incógnita de los monumentos, construcciones e inscripciones, cuya edad geológica en algunos remonta a los diez mil años, y en otros, como algunos dibujos, tal vez sea de tres mil años.

Estudiando ahora las inclinaciones, costumbres, y cuanto rasgo es posible apreciar en los nativos, queda la certidumbre por su inte-

ligencia muy despierta, su constitución física musculosa, a pesar del poco esfuerzo físico que actualmente hacen, que es una raza que tuvo un gran desarrollo y una gran cultura y civilización. Las mujeres revelan en miles de actitudes resabios de perdidas costumbres, tienen refinamientos en el arte de agradar que las elevan de ese nivel salvaje en que se las podría considerar racialmente en el cuadro de otras islas de la Polinesia. ¿Llegaron los nativos después de la catástrofe que concluyó con la Lemuria, o bien fueron estos los únicos que se salvaron de ella, perdiendo en luchas internas todo su progreso, exterminándose en el cruce inevitable de parientes? Esa es la pregunta que surge al observarlos tan distintos del resto de las razas que pueblan esas islas de Oceanía y tan parecidos en muchos rasgos a nuestros indios americanos. Es curioso oirles reminiscencias de acciones y costumbres que nunca han presenciado, pues salvo tres o cuatro, nadie más ha salido de la isla. Recitan cantos cuyo significado ya olvidaron y que hoy no pueden decir si era una canción, un rezo o simplemente una leyenda, como este que copio tal cual lo oí:

"Kaunga Te Rongo, Ki I A Hina Mangó, Eve Raku Raku
Teke Te Makoi, Haka veke Oho, Iroto Te Koro Niu Haupu,
Kara Taka Rata, Kiere Teke Rete, Ete Té De Ure Momoni,
Kiri Vaku Vaku, Kau Ka Tea, Tata Kipo Iho Iho,
Tata Kipo Vea Vea, Te Ruro Peaha Te Kana Peaha,
Hai Peaha, Mutu Nutu Po, Koreva Ure Ki Kiu,
Koe Koe Te Ure, O Mai Te Nua Hine, More Kata Tau,
Kata Tau Te Ure Mahaki..."

Todas las músicas de los cantos son preciosas y embriaga oírlas. Siempre dejan un poco de tristeza por la sensación de lejanía con que están impregnadas.

Los nombres de los reyes que guarda la memoria de los nativos son los siguientes, sin que exista certeza de su orden cronológico: Inu Meke, Va Kai, Marama Roa, Mitia Ke, Utu Iti, Inu Kuna, Mira Otu Raga, I Nu, I Kuú, I Kú Kana, Tuku Haha, Tukt Itu, Aumod Mana, Tupai Rike, Matai Bi, Terai Kai, Rai Muraki, Gobara, Te Pito, y Gregorio Riro Roko, quién fué el último de los Ariki y que se suicidó a los 12 años por defender sus cabellos que los misioneros querían cortarle a causa de la epidemia de viruelas que diezmaba a los nativos. El tabú pudo más que la vida.

El suicidio era muy corriente entre los antiguos, por las opiniones que estos tenían del más allá. El volcán Rano Kao era el que ellos preferían para esta determinación y queda todavía la roca, en su cúspide, desde la cual se lanzaban al espacio, mientras en la sima los

restos de estos héroes de la eternidad, fraternalmente confundidos, resisten la acción del tiempo.

Su idioma era un dialeto maorí, pero el que hoy usan es el tahitiano, habiendo olvidado ya muchos nativos el antiguo pascuanse, por lo que es una dificultad para el que investigue esto, distinguir los vocablos puros de Rapa Nui. Entienden el castellano y algunos lo hablan. Muy pocos saben escribir en caracteres antiguos y también escasos los que emplean nuestro abecedario.

Su escritura de origen es jeroglífica, y en ella abundan los signos de figuras que representan pájaros, hombres-pájaros, atunes, tortugas. Pero también existen caracteres fálicos que hace suponer una civilización más remota, totalmente extinguida antes de la jeroglífica, pues no hay entre ellas ningún lazo que permita descifrarlas.

Estudiando los restos monumentales de la isla puede uno aceptar la teoría de dos etapas de culturas diferentes y sin conexión. La primera, que puede estimarse de un desarrollo de diez mil años, comprende los moaís y los ahu, con las construcciones de Ana Kena, y la otra de la ciudad del volcán Rano Kao y que conocemos por Orongo, con sus bajos relieves e inscripciones fáciles. Posterior a éste son los jeroglíficos de las tablillas de Rongo-Rongo con las leyendas de los nativos.

Carlos CHARLIN OJEDA.

Colaboraciones de maestros

ALGUNOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN LA REPUBLICA ARGENTINA

JURISDICCIÓN Y DEPENDENCIAS	ESCUELAS	PERSONAL	ALUMNOS	POR ESCUELA		Alumnos por Maestro
				Alum.	Maestr.	
Capital Federal	Comunes 417	9.733	239.620	508	21	25
„ „	Aire L. 6	238	2.342	390	40	10
„ „	A. Norm. 11	269	4.508	410	25	17
„ „	Part. 239	1.827	39.879	166	8	22
Provincias	Ley Lain. 3249	8.748	297.525	92	3	34
„	A. Norm. 72	1.036	24.788	344	14	24
„	F. Prov. 5112	24.806	676.687	132	5	27
„	Partic. 1093	5.604	126.456	116	5	23
Territorios	Nacio. 1046	4.301	93.316	89	4	22
„	A. Norm. 4	41	989	247	10	24
„	Partic. 28	147	3.263	116	2	22
Totales y T|M	11330	56.750	1.509.373	133	5	26½

Adjudicando el 10 % de los docentes a los puestos técnicos y directivos sin grado, y a los de maestros especiales, tenemos una inscripción por maestro de más o menos 30 niños, con una asistencia media que no ha de pasar de 26. Considerando que una gran cantidad de maestros de las zonas rurales, trabajan con más de 50 niños, la situación de los maestros urbanos y semi-urbanos se torna más favorable.

El costo por educando en la Capital y Territorios Nacionales es de más o menos 200 pesos anuales y de 150 en las Escuelas Láinez, si mal no recordamos. En consecuencia, en general no escasean las escuelas, no faltan maestros, éstos no están recargados, ni el Estado ha omitido esfuerzos para combatir el mal. Las causas del analfabetismo son otras.

Trataremos de puntualizarlas y de sugerir algunas proposiciones fundamentales que puedan neutralizarlas, si llegan a constituir la base de nuestra futura ley orgánica de instrucción primaria, sin que ello aumente el costo por educando, ni aun con una escala más equitativa de sueldos.

Enunciado

a) Más que la carencia de escuelas, de maestros y la insuficiencia de recursos, la mala distribución, la deficiencia de los locales y la deserción escolar, son las causas del analfabetismo: favorecida también por una legislación incompleta, que no contempla la situación económica del alumnado y no establece la radiación, la ficha escolar, principios uniformes, la fiscalización nacional y la mutua correlación de las entidades encargadas por las leyes de garantir la instrucción popular. Así muchas energías y recursos se malogran, en una competencia estéril, en perjuicio del erario, de la infancia y del mismo sentimiento nacionalista.

b) La Nación, mediante la ley orgánica de instrucción pública, debe orientar la acción provincial, municipal y particular, dictarles normas e imprimirles unidad, por espíritu de nacionalismo y de eficiencia; cooperar al desenvolvimiento de la cultura popular y sustituir a esas entidades cuando demuestren incapacidad económica o abandono de sus funciones.

c) Mientras el poder central no haga sentir su influencia y no establezca la unidad de acción y correlación mutua, el problema del analfabetismo se mantendrá insoluble a pesar de la buena voluntad y de los recursos que se inviertan.

d) El tercer grado de nuestras escuelas es insuficiente como cultura media ciudadana, si el niño abandona a una corta edad el aula y se dedica a actividades desvinculadas de la instrucción.

e) El aprovechamiento en el aula de los niños de 6 y 7 años, es en general poco apreciable y no compensa los sacrificios que impone al erario; su eliminación gradual, aportaría recursos para las iniciativas que ofrecen mayor eficiencia.

f) Para resolver el problema de la desocupación docente —más aparente que real— es necesario establecer el Estado Docente Nacional, con el ingreso por concurso, de acuerdo a las necesidades de la instrucción primaria que anualmente fije el Poder Ejecutivo.

El maestro, comprendido en el estado docente, que se negara a aceptar un puesto queda de hecho eliminado de la lista, y su reincorporación al estado será motivo de una resolución especial.

g) Siendo la docencia en las escuelas de adultos —primarias, prácticas, militares y carcelarias— puestos codiciados, deben confiarse por concurso entre los docentes que se destaquen por su actuación, y, dado las pocas horas de labor, remunerarse con un tanto por ciento del sueldo de la categoría de maestro común.

h) Los maestros especiales para los grados 1º y 3º no tienen razón de existir, desde que un maestro debe dominar los rudimentos de las artes manuales e intelectuales; su supresión paulatina importaría una apreciable economía para el erario, sin perjuicio de la instrucción integral.

El analfabetismo que es un mal de nuestro suburbio y campaña, tiene por principal causa la deserción, que por los diversos factores que la originan, ha de ser la que merezca estudio especial. Para encararla con eficacia, en nuestras zonas suburbana y rural hay que indagar la diversidad de elementos que la provocan, determinar cada uno de ellos y, planear las medidas de carácter legal, administrativo, económico y técnico, que puedan contribuir a corregir o a aminorar este fenómeno, que esteriliza una gran parte del esfuerzo que el Estado realiza para difundir la instrucción, hasta entre los habitantes de sus más apartadas regiones, invirtiendo en enseñanza primaria una proporción considerable de sus rentas, que lo hace figurar entre las naciones de América latina como la que mayor empeño efectivo realiza.

Debemos pues considerar la deserción bajo las tres fases que se presenta en nuestras escuelas: 1º Falta absoluta de concurrencia del niño a la escuela. 2º Concurrencia irregular que retarda la instrucción, la hace deficiente, perjudica al grupo, al prestigio de la escuela, al del maestro y encarece el costo del educando. 3º Abandono prematuro del aula, de parte del educando en estado de semi-analfabeto.

1º — Falta absoluta del niño a la escuela. La no concurrencia del niño a la escuela, cuando ésta se encuentra a su alcance, no es lo corriente y de esto pueden dar fe las autoridades escolares y demás funcionarios vinculados a la instrucción primaria; por consiguiente, formando este grupo un porcentaje poco apreciable no entraremos en disquisiciones para el caso, ya que al enunciar las proposiciones de carác-

ter general, que a nuestro juicio favorecerán la asistencia, de hecho quedará comprendido.

2º — Concurrencia irregular, que retarda la instrucción, la hace deficiente, perjudica al grupo, al prestigio de la escuela, al del maestro y encarece el costo del educando. — Causas:

a) De carácter legal y didáctico: Legislación incompleta; falta de apoyo de parte de las autoridades; desinterés de los inspectores en encarar el asunto y asumir responsabilidades; inspecciones ligeras, deficientes, circunstanciales; falta de puntualización de las deficiencias y eficiencias en el gobierno de la escuela, conceptuaciones genéricas; deficiente acción correctiva a los docentes negligentes; deficiente acción social directiva y docente; direcciones improvisadas y, especialmente, falta de estímulo docente.

b) De factores de medio ambiente: Irregularidad característica de las tareas que exige nuestra industria madre; falta de concepción de la importancia que tiene la instrucción en la actividad manual; malos caminos; escasos medios de movilidad; factores atmosféricos y falta de vinculación de los docentes.

c) De carácter económico: Falta de recursos con qué abonar a las personas que han de realizar las tareas confiadas a los niños; casos en que el jornal del niño es indispensable al sustento del hogar; casos en que los maestros encarecen la instrucción con exigencias de útiles si bien necesarios, no indispensables, o con rifas, bazares, etc.

d) Por egoísmo e ignorancia de parte de los padres o cuidadores: Explotación del niño para aumentar el bientestar material; ajenos los progenitores a las constantes exigencias del progreso, no atribuyen importancia a la instrucción para triunfar en la lucha por la vida; temor de que sus hijos, al instruirse, abandonen sus tareas habituales descuidando sus intereses; indiferencia por no anhelar una superación, por desamor, desinterés e ignorancia.

Hemos enumerado suscintamente los diversos factores que en mayor o menor grado contribuyen a la irregular asistencia; irregular por el porciento que arroja la estadística y más irregular aún en la realidad, porque los directores y maestros, para mantener situaciones, evitarse molestas informaciones, justificaciones, etc. y ganar en concepto, suelen considerar ésta con cierta indulgencia y los inspectores no siempre verificar la irregularidad.

Veamos ahora, la causa que provoca la tercera faz de la deserción.

3º — Abandono prematuro del aula, de parte del educando, en estado de analfabeto: Es común en nuestras clases obrera y rural, que cuando los padres no aspiran a que sus hijos sean abogados, médicos,

comerciantes o por lo menos empleados públicos, los envíen a la escuela hasta que sepan firmar, hacer un mal recibo y un poco de cuentas, como suele decirse. Creen que con este bagaje intelectual, podrán luchar con ventajas en la vida; porque, si gozan de un bienestar relativo, son optimistas; ellos han triunfado con menos; si la suerte les ha sido adversa, son fatalistas; en ambos casos víctimas de la propia ignorancia. No conciben que una instrucción más vasta aguza el ingenio, abre nuevos horizontes, alejando de la rutina habitual, por una mayor capacidad de concepción, y proporciona goces espirituales que ellos desconocen.

En otros casos, la índole de la labor, la imperiosa necesidad en que se ven algunos padres de contar con el concurso de sus hijos para realizar las tareas corrientes o ayudarles a proveer al sustento del hogar, les induce a retirarlos prematuramente de la escuela.

Nuestra escuela en general, con el ingreso prematuro del niño y la regular asistencia, prolonga el período de instrucción, lo hace gravoso al Estado, a la familia y ocasiona una prolongada molestia al hogar.

a) Las encuestas levantadas demuestran que el porciento de promoción entre los niños de 6 a 7 años es sumamente bajo quedando aun por averiguar, si los promovidos de 6 y 7 años no pasan a formar el mayor número de los insuficientes de 2º y 3º grado.

b) Si bien el período de instrucción primaria comprende seis grados, que equivalen en condiciones regulares a 6 años, de hecho son siete y aun ocho; porque existen dos primeros y dos segundos, inferior y superior.

c) Predisposición docente a un enciclopedismo y tecnicismo abstracto sin aplicación inmediata, por una incomprensión de las necesidades de la actividad infantil.

d) Escasa orientación técnica superior, por desconocimiento cabal de la verdadera función de fiscalización y cooperación.

e) Programas sintéticos y a la vez frondosos, que impiden una enseñanza intensiva en forma, ocultando lagunas difíciles de puntualizar.

Ocurre que los padres envían sus hijos a la escuela a los seis o siete años, los tienen hasta los once o doce, al cabo de los cuales los niños saben firmar, hacer una mala carta, algo de cuentas, tienen algunas ideas vagas, porque la extensión de los programas ha impedido fijarlas mejor; son incapaces de traducirlas a hechos o palabras; están hastiados de la escuela por el poco adelanto que observan en sí mismos; se han desarrollado y los padres ven que pueden sacarles provecho en la labor diaria; no piensan hacerles seguir estudios y creen, o se hacen la ilusión de creer que con esta instrucción están habilitados para desempeñarse

en las tareas diarias o corrientes; terminando con esta conclusión interesada, "que el maestro no enseña", si éste no ha sido capaz de captarse las simpatías de los padres; en caso contrario, "mi hijo es un burro".

Hay un poco de verdad en que el maestro no enseña: la frondosidad del programa, la mala asistencia, la diversa capacidad adquisitiva del grupo, fuertemente acentuada por la diversidad de las edades, son factores desfavorables para la eficacia de la obra escolar.

Sintetizando podemos decir que las causas del retiro prematuro del niño de la escuela son: 1º Incomprensión de parte de los padres de la importancia que tiene una ilustración más vasta para la actividad manual; 2º Características de las tareas de nuestras industrias; 3º Factores económicos; 4º Legislación deficiente; 5º Adelanto poco apreciable, por deficiencias técnicas y de contralor; 6º Falta de estímulo a los que cursan todos los grados de la escuela primaria.

Considerada la tercera faz de la deserción, veamos ahora de proponer algunas medidas que puedan disminuirla, hasta los límites corrientes en las naciones de una mejor organización de sus escuelas.

Proposiciones de carácter general

I

Dictar una ley orgánica de instrucción pública, que en su capítulo educación primaria, contemplando el art. 5º de la Constitución Nacional, establezca:

1º — La forma en que el gobierno de la Nación fiscalizará el cumplimiento de parte de las provincias, de lo estatuído en el artículo mencionado, en cuanto a "educación primaria".

2º — La fundación de parte de la Nación, de las escuelas indispensables en el territorio de las Provincias que éstas no establezcan por incapacidad económica o abandono.

3º — Que la docencia es un estado, con las derivaciones consiguientes y su fin es garantir la cultura popular. Conforme a este enunciado, se dicte el Escalafón docente, el ingreso por concurso, el traslado favorable por concepto y antigüedad, el ascenso por antigüedad, concepto y concurso. Y que la estabilidad esté supeditada a la eficiencia docente en un medio dado.

4º — Planes de estudios primarios uniformes, con el regionalismo que corresponda de acuerdo a las características del medio; comple-

mentados con programas analíticos, que determinen el mínimo de instrucción en extensión e intensidad y una serie de ejercitaciones típicas regionalizadas, para cada materia.

5º — La ficha escolar con carácter obligatorio, para todos los niños de 8 a 14 años cumplidos, con disposiciones que la hagan documento público y elemento de contralor.

6º — La radiación escolar, para las escuelas públicas, nacionales, provinciales y municipales; la reglamentación para las particulares y para la instrucción en el hogar.

7º — Que la instrucción primaria que impartan las provincias, sea con recursos propios y de conformidad a la Ley orgánica de instrucción pública nacional.

8º — Una pequeña compensación pecuniaria a las familias pobres, con hijos en edad escolar, en relación a la edad, grado que cursan, número y asistencia a la escuela.

9º — Que el gobierno de la Nación, en igualdad de condiciones, prefiera para los puestos comunes de la administración y obreros del Estado, a los que acrediten una mayor instrucción.

10º — Bonificar en algún modo, por ejemplo reduciendo el tiempo que ha de estar bajo banderas al ciudadano que posea un mayor grado de instrucción primaria.

II

La enseñanza primaria, será de carácter intuitivo y práctico y en ningún caso tendrá en vista los estudios secundarios, limitándose a proporcionar la cultura común ciudadana y los conocimientos indispensables para desarrollar la capacidad adquisitiva del individuo.

La enseñanza primaria comprenderá seis grados y será dada en las escuelas nacionales, provinciales, municipales y particulares de las siguientes categorías y en el hogar: 1º Escuelas ambulantes con dos grados para zona de población poco densa o inestable. 2º Escuelas rurales con tres grados, para zonas netamente rurales; 3º Escuelas elementales completas e incompletas, con cuatro o cinco grados, para centros semidensos de población; 4º Escuelas superiores con seis grados para las ciudades y villas: anexos a las escuelas superiores podrán funcionar jardines de infantes con niños de siete años cumplidos y siempre que haya un grupo superior a cincuenta; 5º Escuelas tutoriales o de concentración como complemento de las ambulantes y rurales, con tres años de estudios: uno preparatorio equivalente a tercero y dos regulares que comprendan las materias instrumentales de cuarto, quinto y sexto,

nociones de contabilidad agrícola ganadera, dactilografía, labores de granja e industrias derivadas para los varones; para las niñas, dactilografía, economía doméstica labores e industrias derivadas de la granja. Los alumnos de las escuelas de concentración serán de dos clases: pensionistas y becados; los pensionistas pagarán como cuota el 80 por ciento del costo de la alimentación y lavado; la beca significará la alimentación y lavado gratuitamente; 6º — Las escuelas particulares laicas de instrucción primaria, que ajusten sus programas a las oficiales, serán de hecho incorporadas a la escuela nacional de su categoría más próxima y el director de ésta ejercerá funciones de sub-inspector técnico. Los directores de las escuelas particulares e incorporadas, recibirán de parte del Estado, una compensación por cada alumno gratis promovido equivalente al 60 por ciento del costo de cada educando de las escuelas nacionales. 7º Los niños que se eduquen en el hogar, serán considerados alumnos libres de las escuelas públicas de su radio y deberán concurrir a la misma mensualmente, para someterse a examen; si los programas no se consideraran suficientes, deberán convertirse en alumnos regulares de la misma o ingresar a una escuela particular.

III

El período escolar de asistencia obligatoria, comprende a los niños de ocho a catorce años cumplidos de edad, con el siguiente mínimo de instrucción:

1º — Tercer grado con 14 años de edad; cuarto con 13; quinto con 12 y sexto con 11.

2º — Un niño, previo examen, puede saltear cualquier número de grados.

3º — La obligación escolar comprende a los padres, tutores, empleadores y dueños de domicilios en donde habite y se alimente un niño que aun no ha cumplido el ciclo obligatorio de instrucción.

4º — Cesada la obligación escolar, por edad o por haber terminado el ciclo correspondiente, se canjeará la ficha escolar por el certificado de los estudios cursados.

5º — Los certificados de terminación de estudios serán suscriptos por el Presidente del Consejo Escolar de la escuela correspondiente, el Inspector Seccional y el Director de la escuela; siendo cada uno personalmente responsable de los actos de condescendencia.

6º — Los infractores a la Ley de educación serán penados con multas progresivas, por las autoridades judiciales, por certificación del

Director de la escuela del radio y a solicitud del presidente del consejo escolar. El incumplimiento reiterado importará la pérdida de la patria potestad.

7º — La educación post-escolar, de analfabetos adultos y en cuarteles y guarniciones, será confiada a docentes que se destaquen por su actuación, previo concurso de la especialidad, y se retribuirá con el equivalente al cincuenta por ciento del sueldo que le corresponda como docente de su categoría.

IV

A la sanción de esta ley orgánica se procederá a determinar el radio escolar, por funcionarios nacionales y provinciales, y la nación solicitará de las provincias que determinen el lugar donde deba fundarse o trasladarse las escuelas, pero en lo sucesivo las fundará en la forma indicada en el inciso 2º del art. 1º y conforme lo dictaminen los funcionarios que por esta ley han de fiscalizar el cumplimiento de parte de las provincias, lo preceptuado en el art. 5º de la Constitución Nacional.

V

La ficha escolar y la radiación serán complementadas por disposiciones que habiliten a los directores de las escuelas a llevar un registro prolijo de la población escolar de su respectivo radio.

VI

Las planillas de estadística, los registros de inscripción, certificados, etc., serán uniformes y de carácter nacional.

Félix TERZANO

Director de la Escuela Nacional Nº 3 de E. Ríos

CRÓNICA CIENTÍFICA

Los grandes telescopios

No sería exacto decir que la astronomía no ha de progresar sino merced al empleo de aparatos gigantescos: las cámaras fotográficas de gran campo y las cámaras de prisma, a las que tanto se debe, son instrumentos de reducidas dimensiones. Sin embargo es indiscutible que sólo los instrumentos de gran potencia le permitirán afrontar los principales problemas relativos a la constitución del universo. La luz que nos llega de las estrellas, aun de las más brillantes, es muy débil; pero por ella podemos obtener datos preciosos no sólo para la astronomía, sino también para la física, porque proviene de fuentes en las cuales la materia se encuentra a temperaturas y presiones que no es posible obtener en los laboratorios. Para que pueda prestarse al análisis con ayuda de los instrumentos de física más delicados es preciso concentrarla en aparatos con objetivos o espejos de gran diámetro.

La misma necesidad se advierte en el estudio de los astros de los confines de nuestro universo, de aquellas nebulosas espirales tan débiles que con el telescopio de 2 m. 50 de diámetro del monte Wilson, se necesita cerca de 20 horas de "pose" para obtener sus espectros. Es sabido que sus débiles luces nos manifiestan este fenómeno sorprendente: esos astros parecen alejarse de nosotros con velocidades fantásticas proporcionales a su distancia del observador y alcanzan en algunas de las espirales observadas más de 20.000 kilómetros por segundo. ¿Cuál es la misteriosa propiedad de la materia o del espacio que se manifiesta así?

Preocupados por problemas semejantes, cuyas consecuencias son imprevisibles, es natural que los astrónomos deseen instrumentos cada vez más grandes. En el curso del siglo XIX los grandes instrumentos eran reflectores. El telescopio de Ross, los telescopios de Herschell serían, aun actualmente, clasificados entre los grandes instrumentos. Sus espejos eran de metal y la limpieza frecuente destruía la calidad de su superficie. Foucault subsanó este inconveniente cortando los espejos en bloques de vidrio que plateaba con un procedimiento químico. Poco

después de ese descubrimiento de Foucault, los observatorios de Marsella, de París y de Tolosa fueron dotados de sus grandes reflectores.

Pero si los reflectores presentan la ventaja de poseer una óptica más fácil de construir en grandes dimensiones que la de los refractores, son, en cambio, mucho más sensibles a los menores defectos de montaje. A fines del siglo XIX, eran poco apreciados por los astrónomos, que preferían grandes refractores. Casi todos los refractores hoy existentes han sido construído entre 1890 y 1914. La mayor parte son utilizados para la medición de las paralajes estelares y para la medición espectroscópica de las velocidades radiales. Los más célebres son los de Yerkes y de Lick, y el anteojo Brun de 61 centímetros que el observatorio de Harvard ha instalado en Bloemfontein.

Un objetivo de un metro de diámetro, como el del observatorio de Yerkes, parece ser el mayor que sea ventajoso construir. Si las dimensiones son mayores, la absorción de la luz, de parte de la masa del vidrio compensa o supera lo que se gana con el aumento de diámetro. Para obtener más luz era preciso, por lo tanto, volver a los reflectores. Al cambio de opinión de los astrónomos en favor de los reflectores, siguió la construcción, por obra de G. Ritchey, en 1908, del reflector de 60 pulgadas (1.52 m.) del Monte Wilson. El mérito de Ritchey consistió menos en el corte de un espejo perfecto (Foucault, los Henry y Common los habían obtenido igualmente buenos) que en la invención de una montura que permitía obtener del espejo todas sus cualidades. Las fotografías de nebulosas y de cúmulos obtenidas por Ritchey con su aparato de 60 pulgadas, han conducido a descubrimientos inesperados. Si bien sus compatriotas no le han rendido todavía la justicia que merece, se puede decir que con su telescopio de 60 pulgadas Ritchey produjo una revolución en la astronomía.

El buen resultado del aparato de 60 pulgadas decidió al observatorio del Monte Wilson a emprender la construcción de uno de 100 pulgadas (254 cm.), que fué puesto en servicio a fines de la guerra y ha hecho posibles los trabajos de Hubble sobre las nebulosas lejanas. Poco después se erigió el de 72 pulgadas (183 cm.), del observatorio Perkins, en Delaware, y todos los demás grandes reflectores hoy existentes, excepto los de Francia y de Molbourne, que pertenecen al período anterior.

Cinco de los reflectores mayores están actualmente en construcción. Los que primero se terminen serán los dos reflectores gemelos de 152 cm., del Harvard College, que se instalarán uno en la América del Norte, en Harvard, y el otro en Africa del Sur, en Bloemfontein. Con ellos se efectuará simultáneamente las mismas investigaciones en en el cielo boreal y en el cielo austral.

Más tarde se instalará en el Canadá, a 14 kilómetros al norte de Toronto, el telescopio Davis Dunlap, de 191 cm. de diámetro, erigido por la señora Jessie D. Dunlap, en memoria de su marido.

Seguirá la instalación del telescopio de 100 centímetros construído por Ritchey para el observatorio de Wáshington. Si bien de dimensiones más modestas el nuevo sistema de óptica adoptado para este instrumento, resultante de la colaboración de Ritchey con Henri Chrétien, y que da imágen más netas en un campo más vasto, harán de él, para la fotografía de los campos estelares, un instrumento de potencia análoga a la de uno de 150 centímetros. Por último, se erigirá el telescopio Mc. Donald, de 80 pulgadas (203 centímetros).

Los astrónomos de los Estados Unidos habían proyectado la construcción de un telescopio de cinco metros de diámetro, pero las dificultades que se presentaron después de efectuarse los estudios preliminares, hicieron desistir de la empresa.

Daremos algunos detalles sobre el telescopio de 80 pulgadas que será por sus dimensiones el segundo del mundo, pero que podrá ser el más potente si la óptica y la montura dan el resultado que se espera. La Universidad de Texas recibió de Willim J. Mac Donald un donativo de 840.000 dólares para la creación de un observatorio. Se decidió recientemente erigir este observatorio en una cumbre de los Montes Davis, en Texas. Comprenderá esencialmente un reflector de 80 pulgadas (203 cm.) que empezará a funcionar en 1938. El observatorio Mac Donald pertenecerá a la Universidad de Texas, pero el personal será provisto por la Universidad de Chicago, que posee ya el observatorio Yerkes. El doctor Otto Struve, que será su director, afirma que para la fotografía de las nebulosas débiles y de los universos lejanos, el nuevo aparato será tan potente como el telescopio de 100 pulgadas (254 cm.) del Monte Wilson. Para otros trabajos especiales será aun más potente.

El espejo tendrá un diámetro de 203 cm. y un largo focal de 823 cm. La montura será semejante a la del de 69 pulgadas de Victoria y del de 72 pulgadas del observatorio Perkins. El eje polar será de gran longitud y apoyado en dos pilares de mampostería. El anteojo estará equilibrado por un contrapeso colocado asimétricamente en un extremo del eje de declinación. El nuevo instrumento diferirá del de Victoria y el de Delaware en que con él será posible, como en el reflector de Monte Wilson, conducir la luz de la estrella a una cámara cerrada, a temperatura constante, en la cual podrá ser analizada por instrumentos no unidos al extremo movible de un telescopio.

La vida en el universo

"Los pocos que frecuentan los círculos astronómicos han advertido, sin duda, la aparición de una nueva corriente de ideas sobre un problema de alta importancia científica y filosófica: el de la difusión de la vida en el universo, o, como se dice, de la habitabilidad de los mundos", escribe en la revista "Gli Astri" el profesor G. Armellini, director del observatorio Astronómico de Roma.

Como suele suceder cuando se produce el crepúsculo de una teoría clásica y surge otra opuesta, las nuevas ideas han permanecido durante algún tiempo sin salir de los recintos académicos, como temerosas de oponerse a lo que se tuvo por seguro durante tantos años, o, por lo menos, afirmado por tantas celebridades. Pero poco a poco se van propagando y ganan terreno porque parecen fundadas sobre sólida base teórica, a tal punto que uno de los astrónomos actuales más eminentes, Sir James Jeans, la ha hecho pública, con su adhesión, en su bello libro *The univers around us.* Creemos útil hablar de ella, pero para mayor claridad, comenzaremos con un recuerdo histórico.

Hasta hace pocos años se sostenía una tesis que es conocida en astronomía con el nombre de "panbiosis" y que puede ser enunciada así: En general, es decir, con pocas excepciones, toda estrella está rodeada de planetas, que son invisibles en razón de sus pequeñas dimensiones pero que, lógicamente, debemos suponer semejantes a los que giran en torno de nuestro Sol (Tierra, Marte, etc.). En esos planetas siderales prospera la vida en todas sus manifestaciones.

En oposición a esa teoría, tan difundida y atrayente, la ciencia del siglo XX parece limitarse a la siguiente declaración, que quizás sorprenda al lector por su prosaica aridez: el sistema solar es un sistema absolutamente excepcional. A diferencia del Sol, muchas estrellas se reunen en grupos de dos o más individuos (estrellas binarias y múltiples) pero, excepto casos especiales, no tienen planetas y no pueden, por consiguiente, mantener la vida.

Como se ve, la disparidad es enorme. Veamos cómo se ha pasado de la poesía del siglo XIX a la prosa del siglo XX.

La ciencia del siglo XIX admitía que los planetas que circundan al Sol se habían formado según la hipótesis debida a Kant y a Laplace y que puede ser expuesta de la manera siguiente: el Sol, en tiempos remotísimos, fué una nebulosa achatada que giraba sobre su propio eje. Esa nebulosa estaba formada de gas a temperatura elevadísima y fué enfriándose lentamente y, por consiguiente, condensándose. En virtud

de una conocida ley de mecánica racional, la velocidad de la nébula aumentaba cada vez más y por lo tanto aumentaba también la fuerza centrífuga, hasta que la nebulosa se subdividió en numerosos anillos periféricos, dispuestos en torno de un gran núcleo central. Cada uno de esos anillos fué más tarde origen de un planeta mientras el núcleo central constituyó el Sol actual.

La hipótesis explicaba bastante bien las características más importantes del sistema planetario; por ejemplo, por qué los planetas giran alrededor del Sol en órbitas casi circulares; por qué se mueven todos en el mismo sentido; por qué sus órbitas están situadas más o menos en un mismo plano, etc. Y éste es precisamente el motivo de la gran difusión que esta teoría cosmogónica obtuvo en el siglo XIX. Pero una vez admitida la hipótesis de Laplace, los hombres de ciencia quisieron llevarla más adelante.

En efecto, si los planetas se habían formado del Sol con un proceso de evolución natural, era lógico creer que también las estrellas, con el mismo procedimiento habían dado origen a otros planetas sidéreos, planetas semejantes a los nuestros y, por consiguientes, aptos para ser habitados. Se objetaba, es cierto, que esos planetas podían tener una atmósfera diversa de la nuestra, una temperatura más elevada o más baja, etc., pero se respondía — y en esto no faltaba razón a los que sostenían la teoría de la habitabilidad de los mundos — que la vida tiene recursos infinitos y que los animales y las plantas modifican sus organismos según las condiciones del ambiente.

El último complemento de la panbiosis fué aportado por Arrhenius con la célebre hipótesis de la panspermia, según la cual en los espacios interestelares vagan muchos gérmenes vivientes partidos de planetas en los que ya existe vida y empujados acá y allá por la presión de la luz. Cayendo, por casualidad, en otro planeta, esos gérmenes daban origen a las primeras manifestaciones vitales; precisamente como un esporo llevado por el viento da origen a una planta si se posa en terreno fértil. En esa forma la vida se habría propagado naturalmente en todo el universo, de planeta en planeta y de sistema estelar en sistema estelar.

El edificio parecía completo y, si no muy sólido, atrayente, cuando sus cimientos comenzaron a ser conmovidos nada menos que por los matemáticos.

Con una serie de razonamientos rigurosos, fundados en teoremas de mecánica y en recientes teorías de física-matemática, los matemáticos la emprendieron contra la vieja hipótesis de Laplace. Al principio los astrónomos la defendieron; pero por fin tuvieron que rendirse, no sólo

ante las matemáticas, sino también ante una serie de fenómenos (satélites retrógrados, revoluciones más rápidas que las rotaciones, etc.) que no eran conocidos en tiempo de Laplace.

Para ser breves, diremos que hoy se admite que la hipótesis de Laplace puede explicar, con algunas modificaciones, cómo las estrellas tuvieron origen de las nebulosas espirales; pero es inaplicable a nuestro sistema planetario .

Precisamente para explicar el origen del sistema planetario, se admite hoy la teoría muy reciente de Moulton y de Chamberlin, según la cual los planetas fueron producidos por el encuentro, acaecido hace millares de millones de años, del Sol con otro astro.

El choque de dos astros es un fenómeno extremadamente raro. El cálculo demuestra que en cien mil estrellas no alcanza a una la proporción de las que pudieron sufrir semejante aventura. En consecuencia debemos reconocer que, en cien mil estrellas habrá, a lo sumo, una, que tenga planetas y que pueda como nuestro Sol difundir su benéfica luz sobre seres vivientes.

Todas las demás son estrellas... infecundas: no procrean planetas.

Recapitulando veremos que la vida es harto rara; veremos caer la panbiosis y, aun más netamente, la panspermia de Arrhenius. Efectuados los cálculos, teniendo en cuenta el pequeño número de mundos que pueden ser habitables, resulta que esos gérmenes deben vagar por el espacio durante millones y millones de años para trasladarse de un sistema estelar a otro. ¿Cómo admitir que un germen, por resistente que sea, conserve vitalidad durante tan largo espacio de tiempo y a una temperatura que puede calcularse en doscientos sesenta y siete grados bajo cero? ¿Cómo admitir que no muera al permanecer sometido durante millones de años a la acción de los rayos ultravioletas que surcan todo el espacio y que son, como se sabe, sumamente esterilizadores?

Jeans, que, como dijimos, sostiene ardientemente las nuevas teorías, dice, entre otras observaciones tan originales como la que sigue: "Los antiguos consideraban la Tierra como el centro del universo; luego descendió de su trono para reducirse según los astrónomos del siglo XIX a un átomo insignificante disperso entre millones de mundos. Hoy advertimos que nuestro desprecio era injusto; no obstante su pequeñez y sus miserias, la Tierra es un globo singular, uno de los globos, relativamente muy raros, en que puede subsistir la vida". Y el docto astrónomo agrega que la vida terrestre debe considerarse

indígena, es decir, originada en la corteza de nuestro planeta y no llegada de otros mundos.

Quizás se dirá que volvemos en cierto modo a lo antiguo, termina diciendo Armellini—. Puede ser, pero conviene agregar que un poco de ''ritorno all'antico'' constituye a veces el mejor y más sensato modernismo.

Lluvia a voluntad

Hace ya muchos años que la ciencia se preocupa de una cuestión que parecía propia del dominio de los hechiceros de las tribus salvajes: la de provocar la lluvia. ¿Puede el hombre ocasionar, por sus medios y cuando lo desee, obligar a las partículas acuosas que constituyen las nubes a que se reunan y formen gotas bastante grandes para caer en razón de su peso? Dos estudiosos norteamericanos, los profesores Warren y Bancroff, han realizado recientemente experimentos muy significativos a este respecto.

Los físicos han demostrado que la presencia de un ''núcleo'' material, aunque fuere de dimensiones microscópicas, favorece la condensación del vapor de agua en torno suyo. En las altas capas de la atmósfera hay siempre partículas acuosas, pero tan pequeñas que no pueden vencer la resistencia del aire y descender hasta el suelo. Pero en las mismas capas atmosféricas hay también polvo material, cuyas partículas, llevadas por los vientos tropiezan con las partícuals líquidas, que las absorben y se vuelven, así, más pesadas. Si esos polvos son electrizados con signos diferentes pueden reunirse y aglomerarse en racimillos demasiado pesados para permanecer en suspensión en el aire. Caen entonces en forma de lluvia.

Se ha supuesto, pues, que las nubes, formadas por partículas acuosas demasiado tenues para llegar al suelo pueden ser hechas, artificialmente, más pesadas mediante la intrusión de polvo electrizado.

Los experimentos de los dos estudiosos mencionados han consistido en realizar esa ''intrusión''. Operaron primero con globos cautivos cuyas barquillas estaban llenas de arena electrizada. Una vez que los globos se encontraron por encima de las nubes se dejó caer sobre éstas la arena. Inmediatamente comenzó a caer la lluvia. Numerosas personas presenciaron el experimento. Con cuarenta libras de arena electrizada se pudo resolver en lluvia una nube de una milla cuadrada.

En los experimentos siguientes el globo cautivo fué reemplazado

por un aeroplano cargado de arena electrizada con potencial de 12.000 voltios. El aeroplano atravesó las nubes y desapareció sobre ellas, pero las nubes no tardaron en abrirse y en precipitarse en lluvia torrencial. Luego se aclaró el cielo y brilló el sol.

En Holanda, el profesor Veraat ha conseguido hacer llover en una extensión de ocho kilómetros cuadrados dejando caer sobre las nubes, desde un aeroplano, partículas de "hielo seco" (ácido carbónico solidificado). Apenas ese polvo tocó las nubes, la lluvia comenzó a caer violentamente. Estos resultados fueron verificados por cuatro aeroplanos militares.

Desde luego, el procedimiento permite obtener también buen tiempo: provocando la lluvia por la mañana se tendría sol durante el resto del día. Es de imaginar el inmenso interés que tales experimentos presentan para la agricultura.

Los componentes del aire en la iluminación

La descomposición del aire en los nueve gases diferentes que lo integran permite a la ciencia proporcionarnos nuevos medios, mucho más económicos que los antiguos, de iluminación, de calefacción y de procedimiento industrial. Algunos de esos gases se encuentran en volúmenes tan pequeños que hasta hace poco tiempo era imposible obtenerlos a un costo apropiado para su empleo comercial. Pero en los últimos seis meses se ha perfeccionado métodos que permiten producir neón, criptón y xenón rápidamente, en gran cantidad y a precio relativamente bajo, con lo que se prevé nuevos usos para esos gases raros.

El nitrógeno, el argón y el helio han sido separados y utilizados desde hace años. Ahora es posible obtener también criptón y xenón espectroscópicamente puros. Y ya los hombres de ciencia que experimentan con esos gases han conseguido realizar una luz "blanca" para la que se emplea criptón, helio y neón. Se ha obtenido también luces blancas, una con óxido carbónico y otra empleando arcos de neón y de mercurio que se complementan. Los experimentos actuales procuran la adaptación de esas luces blancas a la iluminación doméstica pues funcionan con voltaje muy inferior al que requieren las lámparas en uso. Una de las luces blancas más eficaces obtenidas recientemente es una combinación de las lámparas incandescentes ordinarias y un arco de mercurio, con argón como gas de "arranque".

Este aparata iluminante, ya en uso en Estados Unidos para instalaciones comerciales en las que se prefiere la llamada "luz diurna" artificial, comprende un tubo de mercurio a cátodo, cuatro lámparas incandescentes de 300 vatios y cuatro de 60 vatios. Cada una de esas unidades puede funcionar individualmente o en combinación, con lo que se obtiene variedad de gradaciones luminosas. Las lámparas incandescentes empleadas en este sistema contienen también argón.

El empleo de helio para la luz blanca parecía al principio de los experimentos muy factible y ventajoso, pero luego se comprobó que el helio puro, que da una buena luz blanca, no tarda en desaparecer del tubo. Lo mismo ocurre con el óxido de carbono, de modo que para emplear esos dos gases es necesario colocar en la instalación un depósito de reserva, que reemplace el gas a medida que desaparezca. Por este rquisito la instalación es demasiado costosa.

El criptón, todavía caro aunque se obtiene en cantidad importante, se emplea en los tubos de Geissler, como "arranque" con argón y neón para formar un arco de sodio. Este arco, de amarillo espectroscópicamente puro, tiene aplicación en los laboratorios, pero se ha pensado en utilizarlo también para señales y en la iluminación callejera, donde el color de la luz no tenga importancia.

Muchas de esas lámparas nuevas funcionan con bajo voltaje y están sustituyendo para letreros luminosos a las lámparas de alto voltaje de neón, helio y mercurio usadas desde hace años. Sin embargo, los arcos de conducción gaseosa de bajo voltaje tienen más apropiada aplicación en los faros y reflectores que requieren fuente luminosa de gran intensidad.

Día a día aumenta la variedad de colores de las luces gaseosas. Además de los colores naturales como el anaranjado rojizo del neón y el púrpura del argón, se obtiene variedad de tonos empleando vidrios de colores, y se puede combinar las luces, en cierto modo como el artista que mezcla los colores primarios. Se consigue, por ejemplo, una bella luz amarilla dorada colocando un arco de helio en caja de vidrio color ámbar.

El xenón, que es el más raro de los gases obtenidos del aire, ha resultado de poco valor comercial. Se lo utiliza principalmente en trabajos de laboratorio.

Los usos principales de los gases obtenidos del aire están por ahora en el campo de la iluminación. Las cualidades peculiares de conducción que poseen esos gases permiten el funcionamiento con bajo voltaje y otras lámparas, de duración extremadamente larga, con número muy bajo de vatios. Una de éstas es una lámpara que emplea

argón o neón y puede arder durante veinticuatro horas por día a un costo de menos de cinco centavos oro al mes; pero por su débil luminosidad sólo se la emplea para veladores o para iluminar números de puerta de calle.

La creciente producción de gases raros obtenidos del aire ha sido posible por los nuevos y mayores empleos de oxígeno líquido y nitrógeno líquido. Cuando se extrae estos dos gases que forman la mayor proporción del aire, queda un residuo llamado "licor madre". Este residuo contiene argón, ácido carbónico, hidrógeno, neón, helio, criptón y xenón. Como se comprende, el empleo industrial cada vez mayor de aquellos dos primeros gases, abarata notablemente la producción de los demás.

La irradiación terrestre

Actualmente se conoce bastante la energía que envía el Sol a nuestro planeta: una parte de ella es rechazada inmediatamente hacia el espacio, por reflexión; el resto es absorbido por la atmósfera y por el suelo y después de múltiples transformaciones vuelve también al espacio, constituyendo la irradiación terrestre. ¿Cómo se produce esta salida de energía? Tal es el punto que ha sido objeto de un reciente estudio del doctor G. C. Simpson y que resume la "Revue Scientifique".

La irradiación del suelo es la del cuerpo negro a la temperatura indicada por nuestras estadísticas meteorológicas. ¿Cuál es la de la atmósfera? Se puede afirmar actualmente que el gas carbónico y el vapor acuoso tienen en ella la mayor parte.

El gas carbónico absorbe la irradiación terrestre e irradia, en una angosta zona, ondas largas superiores a 14 micrón (milésimo de milímetro) para las cuales se pueden utilizar los coeficientes hallados por Rubens y por Aschkinass.

La función del vapor acuoso es mucho más compleja. Hasta ahora se aplicaba una especie de coeficiente medio a la absorción del espectro: el vapor acuoso irradiaba como un cuerpo gris. Esta teoría simplista conduce a resultados erróneos. Gracias al estudio de la estratoesfera se puede encarar la cuestión con mayor exactitud.

Las conclusiones son las siguientes: la cantidad de vapor de la atmósfera, equivalente a 0,34 milímetros de agua precipitable, absorbe todo, desde 5,5 hasta 7 micrón y más allá de 14. En esta gama, la estratoesfera irradia, pues, como un cuerpo negro a la temperatura indica-

da por nuestros sondajes. De 8,5 a 11 micrón, el vapor deja pasar todo; la irradiación del planeta es, pues, la del suelo. En las zonas intermedias del espectro de 7 a 8,5 micrón y de 11 a 14, no se sabe exactamente cuál es la irradiación, pero sin duda está comprendida entre la del cuerpo negro a la temperatura del suelo y la del cuerpo negro a la temperatura de la estratoesfera. La media de estos dos límites nos da un valor aproximado.

El doctor Simpson puede entonces calcular la irradiación con el cielo límpido en función de la latitud: es, por ejemplo, a 50º, de 0,293 calorías por centímetro cuadrado y por minuto.

Si el cielo está cubierto de nubes, la irradiación será la de las nubes consideradas como cuerpos negros a la temperatura de 260º absolutos que se supone constante en toda la superficie del globo.

Admitida por las estadísticas la proporción de 55 por ciento de nubes en el cielo, por interpolación entre dos curvas de Simpson (cielo límpido y cielo nublado), se tiene la irradiación terrestre media, que parece ser aproximada a 0,271 calorías por centímetro cuadrado y por minuto.

La energía proveniente del Sol es de 1,953 calorías por minuto y por centímetro cuadrado; repartida en toda la superficie del globo esta irradiación es de 0,488 calorías y siendo el albedo, (relación entre la cantidad de luz recibida y la refleja) de 0,43 (según Aldrich), pasa efectivamente a 0,278 calorías.

De este razonamiento se puede deducir diversas consecuencias. Mientras la energía enviada por el Sol es máxima en el ecuador, disminuye rápidamente más allá de los 20º y desciende a menos de la mitad de su valor ecuatorial, en el polo.

Hay, pues, necesariamente, un flujo de calorías que va del ecuador hacia los polos, para compensar el desequilibrio entre lo recibido y lo emitido. Este flujo compensador alcanza su máximo en la latitud de 45º. El doctor Simpson ha investigado las consecuencias de un aumento de actividad solar: parece que la nebulosidad aumentaría, lo mismo que las precipitaciones. Si el aumento fuera mayor, provocaría una extensión de los glaciares, resultado que distaba de parecer evidente y que interesa a los geólogos.

En resumen, este primer estudio modifica nuestro conocimiento en dos puntos principales. Por un lado, el vapor acuoso no es un cuerpo gris; por el otro, las calorías que nos envía la estratoesfera son considerables: constituyen el 43 por ciento de las que recibimos.

En otro trabajo, el doctor Simpson estudia la irradiación terrestre en función de la latitud y de la estación. Se tiene datos suficientes de

algunos puntos de Europa, de América y de las Indias, pero para el resto del mundo no se posee sino de la nebulosidad y la temperatura del aire y se ignoran los de las nubes y la estratoesfera. Es preciso adoptar, pues, la hipótesis simplificadora de la constancia de la temperatura de las nubes (260º absolutos) y de la no influencia de las estaciones en la estratoesfera en determinado lugar.

Con esas aproximaciones, el autor ha calculado para cada rectángulo de 10º de longitud y de latitud la temperatura en el suelo y la nebulosidad en enero y en julio, la irradiación recibida del Sol, la emitida y la diferencia. En los mapas así trazados, se ve que la zona que dispone del máximum de energía es una faja situada entre los 20º y los 45º de latitud austral, con puntas en los desiertos de Somaliland, de Australia y de Chile. En julio, la faja correspondiente al hemisferio boreal es mucho más irregular. Cubre tres zonas cerradas: Pacífico y Montañas Rocosas; Atlántico Central; Sahara, Egipto y Arabia. En el verano boreal el total de las entradas excede al de las salidas del círculo polar en el 15º sur; en el invierno, de 20º norte al 60º austral.

INFORMACION EXTRANJERA

Funciones de la Inspección de Primera Enseñanza

Por reciente decreto ministerial se ha confirmado la organización y funcionamiento de la Inspección de escuelas primarias y normales de España. Una Inspección Profesional de Primera Enseñanza es el organismo superior para dirigir el funcionamiento de las escuelas nacionales y de las instituciones educativas auxiliares de las mismas. Ese organismo está integrado por una Inspección Central y por una Inspección Provincial, dependiente de la primera.

Corresponde á la Inspección Central: "llevar a la labor de las instituciones de enseñanza primaria las orientaciones necesarias para unificar su cometido y hacerlo más eficiente informando a la Dirección General de Enseñanza acerca de los problemas que plantea la vida provincial de la enseñanza y proponiendo soluciones.

Estudiar y aconsejar las reformas que deben introducirse en la organización de las instituciones y servicios de la enseñanza primaria, teniendo en cuenta las direcciones actuales de la Pedagogía y las característica de la realidad escolar en España.

Confeccionar la estadística de los centros de Primera enseñanza, del personal y alumnos de los mismos, y organizar el servicio de informaciones y publicaciones escolares.

Girar las visitas que sean necesarias a fin de intervenir en la solución de los problemas que se deriven de la actividad y funcionamiento de los organismos y servicios provinciales.

Redactar y publicar trimestralmente con las colaboraciones que se estimen precisas, un Boletín de educación, que será el órgano técnico de relación de la Dirección general con los distintos organismos profesionales de Primera enseñanza.

Organizar y fomentar la celebración de reuniones de inspectores y profesores de Escuela Normal en Madrid y en los distritos señalados a cada inspector general, a fin de coordinar la labor de aquéllos, estudiar los problemas de conjunto que les plantea su actitud educadora y unificar y estimular el trabajo docente.

Redactar los cuestionarios que hayan de regir en las Escuelas primarias y en las Escuelas Normales y los Reglamentos de las Instituciones escolares de Primera enseñanza.

Intervenir en la organización de cursillos de perfeccionamiento y orientación para el Profesorado primario y normal e inspectores, así como en la selección del profesorado en las Escuelas Normales, Inspección de Primera enseñanza y Direcciones de graduadas.

La Dirección general de Primera enseñanza distribuirá las provincias en distritos, adscribiendo a cada uno de ellos un inspector general.

Cada inspector general en su distrito visitará las Escuelas Normales, Inspección, Escuelas primarias y cuantos servicios e instituciones dependan de la Dirección general, a fin de comprobar la eficacia de su labor, estimular las actividades e iniciativas que tiendan al mejoramiento de la enseñanza y corregir las deficiencias que hubiere. Para ello podrán reunir y presidir los claustros y consejos de protección escolar, asistir a las clases, acompañar a los inspectores en sus visitas y revisar los libros reglamentarios. Después de cada visita elevarán un informe a la Dirección general formulando las propuestas que estimen necesarias en orden al personal, a los Centros y a los servicios.

Corresponden igualmente a los inspectores generales en sus respectivos distritos aprobar las zonas e itinerarios de visita de los inspectores de Primera enseñanza, que los inspectores jefes cuidarán de remitir a la Inspección central.

Los inspectores generales podrán conceder votos de gracia, oficios laudatorios y proponer recompensas, como podrán aplicar la sanción de apercibimiento y formar expediente gubernativo al personal de todos los centros y servicios dependientes de la Dirección general.

Niños nerviosos

Inquieta, en Inglaterra, la irritabilidad nerviosa que, parece, ha aumentado considerablemente en estos últimos años.

En 1921 a 1931 el número de alienados habría crecido de 21.343 a 61.992. El número de jóvenes de menos de 16 años autores de delitos habría pasado de 7.858 en 1907, a 11.995 en 1930, y el de los jóvenes delincuentes de 16 a 21 años pasó de 8.862 a 11.929. El número de suicidas se habría elevado de 5.095 en 1921 a 8.025 en 1930. Y, fuera de la criminalidad o de los suicidas, ¡cuántas pruebas de nerviosidad dadas por los jóvenes!

El "National Council for Mental Hygiene", alarmado, se apre-

suró a iniciar una encuesta en las escuelas, para descubrir las causas de esta lamentable situación. Acaba de aparecer una memoria que ha sido analizada por el "Educational Suplement" del "Times".

De inmediato el comité quedó sorprendido por la ausencia completa de coordinación en lo que concierne a la salud física y mental de los niños. La inspección médica, obligatoria en las escuelas del Estado, no lo es en las escuelas particulares. Funciona, en las escuelas del Estado, regularmente; fuera de ellas, muy raramente y solo en casos de enfermedad. No siempre existe acuerdo entre el médico y los miembros del personal de la escuela y el maestro de educación física.

Hay además otras causas de nerviosidad: los castigos, la superficie muy exigua de las aulas; las horas de sueño insuficientes, los examenes, los premios, los deportes; en los internados la alimentación, la temperatura, etc., sin hablar del desarrollo físico propio de la edad y de la crisis de la pubertad.

La aludida memoria llama la atención sobre el reparto de la jornada del niño: juego, libertad, trabajo. Estima que, equivocadamente, se preven solamente para los niños de 2 a 8 años, horas de reposo acostado.

"La posición del reposo acostado ayuda al conjunto del sistema nervioso y facilita la acción del corazón. La posición acostada durante el día es tan necesaria al candidato a un examen como a un niño de corta edad".

El número de profesores puede influir también sobre el niño; muy pocos, son una causa de aburrimiento; muchos, una causa de fatiga. "Recibir la enseñanza de 15 o aún de 12 profesores en una semana puede tener efectos deplorables para el equilibrio nervioso de un niño".

Para terminar, otra observación interesante: la duración del trayecto y la manera de ir a la escuela.

Veinte minutos a pie en una hermosa región, es cosa excelente. Pero el mismo trayecto hecho en un ómnibus, un tren o un tranvía o bien realizado en bicicleta por caminos difíciles es una causa de fatiga nerviosa.

Los alumnos que repiten el grado

Las autoridades escolares de Polonia se han preocupado, recientemente de los niños que repiten el curso. Se ha notado que las causas de tal hecho son, a menudo, muy otras que la falta de inteligencia; por

ejemplo las malas condiciones del hogar. A menudo el niño no encuentra ningún apoyo material o moral en su casa, donde se habla o se piensa muy diferentemente de lo que se indica en los manuales que estudia; vive entre personas que no reconocen ningún valor al trabajo intelectual. O bien es la salud, que es débil; y las condiciones físicas e higiénicas que son malas. El niño de salud precaria, obligado a recorrer dos o tres kilómetros para ir a la escuela, y que permanece, a continuación, encerrado en una sala excesivamente caldeada y mal ventilada, o por el contrario, muy fría, es incapaz de trabajar y cae en la inercia mental. Mientras reine en la escuela un programa obligatorio, habrá necesidad de cumplirlo, pasando las lecciones con apresuramiento, lo que obliga al maestro a emplear métodos verbales y a tratar los asuntos muy superficialmente. Los alumnos menos dotados y fatigados por las condiciones de vida en sus propias casas no pueden seguirlo. Finalmente se dan deberes para hacer en la casa, trabajos para realizar, a menudo, consultando libros; los niños pobres que no poseen libros, no comprenden los problemas planteados; están, además, obligados a cumplir otros trabajos en sus casas para poder ganarse la vida. Forman éstos la mayoría de los alumnos que repiten grado y a los que se tiene por poco inteligentes. A esas causas se puede agregar aún la apreciación subjetiva de los maestros, la exageración de los maestros especialistas, en fin, el temor de los inspectores, etc. Estos factores parecen tener más influencia que los defectos individuales del niño, sus aptitudes y el grado de desarrollo intelectual que ha alcanzado.

Reforma de la enseñanza en Colombia

La organización de las enseñanzas primaria y secundaria de Colombia ha sido objeto de importante reforma por decreto presidencial dado el 13 de septiembre de 1932.

Desde esta fecha, dice el decreto, la instrucción primaria que deberá darse tanto en las escuelas urbanas como en las rurales, comprenderá cuatro años consecutivos, cuyo programa de estudios corresponderá, para todas las escuelas de la República, al elaborado por la Inspección Nacional de Educación Primaria, el cual se señalará por medio de decreto. La edad escolar para ingresar al primer año de enseñanza primaria no podrá ser inferior a la de siete años.

En la Capital de la República y en las capitales de los Departa-

mentos se creará una Escuela-Tipo, en la que el gobierno instalará todos los servicios que puedan servir de modelo para las demás escuelas, y asimismo establecerá en ella los métodos que juzgue más recomendables. En esta Escuela, que tendrá el carácter de experimental, se organizarán los jardines de niños o escuelas infantiles, a donde podrán ingresar los niños de cinco a siete años. Esta sección se irá creando en todas las escuelas primarias a medida que la situación fiscal lo permita.

Es entendido que para ingresar al primer curso de la escuela primaria no es necesario haber pasado previamente por la escuela infantil a que se refiere el inciso anterior.

Los años 5º y 6º de la actual escuela primaria se transformarán en dos años de escuela complementaria, orientada hacia los distintos oficios o artes, y con el *pensum* que igualmente se fijará por decreto separado. Esta Escuela complementaria recibirá a los alumnos que hayan terminado los cuatro años de la enseñanza primaria, que no aspiren a seguir estudios secundarios, y que presenten el certificado correspondiente, ordenado por el Decreto de 22 de octubre de 1930.

La segunda enseñanza, en lo sucesivo, comprenderá seis años, cuya mínima extensión de estudios será necesaria lo mismo para los alumnos que aspiren a ingresar a la Universidad, como para aquellos que quieran seguir la carrera del magisterio o solamente adquirir el título de bachiller.

Terminados los estudios de segunda enseñanza, el alumno que aspire al título de bachiller o al certificado de estudios para ingreso a la Universidad refrendado por el Gobierno, deberá someterse previamente a un examen de cultura general en desarrollo de lo ordenado por la Ley 56 de 1927. Este examen tendrá lugar en la Capital de la República o en las capitales de los Departamentos, y servirá también de examen de matrícula, para entrar a la Universidad del lugar donde se constituya el Jurado. El Jurado de examen se formará con profesores de segunda enseñanza que nombrará el gobierno, y con profesores nombrados por la respectiva Universidad en la proporción que fije el ministerio de Educación. Para los estudiantes que sólo aspiren al título de bachiller, no se necesitará este examen en presentación alguna de la Universidad.

En todos los casos el jurado examinador se valdrá para basar su dictamen, de los siguientes elementos de juicio:

1. Trabajos que el alumno haya hecho en sus dos últimos años de estudio, tanto en lo teórico como en lo práctico o de laboratorio.

2. Concepto escrito de los profesores que el alumno haya tenido en el último año de estudios.

3. Testimonio de la Dirección del respectivo colegio sobre los antecedentes del candidato.

4. Examen escrito sobre un cuestionario de cultura general que indique a un mismo tiempo los conocimientos y las capacidades adquiridos en la segunda enseñanza; y

5. Examen oral sobre temas generales derivados del programa de estudios de la segunda enseñanza.

Para tener derecho al examen a que se refiere el presente artículo, el alumno deberá presentar previamente en el ministerio de Educación Nacional, o en las Direcciones Departamentales de Educación, cuando los exámenes deban efectuarse en las capitales de los Departamentos, los certificados de estudios correspondientes a los seis años de segunda enseñanza y de acuerdo con los programas que dicte el ministerio de Educación Nacional.

Si se estableciere en las facultades un curso preparatorio o de especialización, los bachilleres que aspiren a ingresar a primer año universitario, deberán presentar examen de habilitación en dicho curso preparatorio.

Los bachilleres que quieran seguir la carrera del magisterio ingresarán a la Facultad de Educación, que comprenderá dos años de estudio para llegar a ser maestros de escuela primaria, y cuatro para profesores de segunda enseñanza.

El aspirante a maestro de escuela primaria que hubiere cursado los dos años en la facultad de Educación, entrará a ejercer su profesión como maestro provisional por un año, terminado el cual recibirá el título de maestro graduado de primera categoría, si a juicio del jurado nombrado por el gobierno tiene aptitudes físicas, mentales y morales para ejercer esta profesión. Para los actuales maestros graduados estará abierto en la capital de la República un curso de información que durará un año, terminado el cual, y mediante un examen, cuyas condiciones serán determinadas por el gobierno, podrán los concurrentes a este curso recibir un certificado que los acredite para servir las principales direcciones de las escuelas primarias, o para ejercer otros cargos de importancia en el ramo de la educación.

Los Inspectores de Educación serán escogidos de preferencia entre los alumnos que hayan obtenido su título en la Facultad de Educación o su certificado del curso de información.

La escuela al aire libre

El servicio de información de la Oficina Internacional de Educación, de Ginebra, nos comunica una noticia que resume la publicación oficial, recién aparecida, sobre el Segundo Congreso Internacional de escuelas al aire libre verificado en Bruselas en 1931. Las principales conclusiones aprobadas en dicha reunión son las siguientes:

1. Las escuelas al aire libre constituyen la fórmula más eficaz para preservar la infancia escolar mediante el recurso simultáneo de la higiene, la educación física, intelectual y moral, bajo un control médico.

2. Las escuelas al aire libre son las instituciones escolares destinadas a niños seleccionados cuidadosamente por la inspección médico-escolar. Por consiguiente, no se admitirá a los tuberculosos, a los cardíacos, a los anormales, ni a los retrasados mentales. Dichos establecimientos no deben confundirse con las colonias escolares y los *preventorios;* estas instituciones está reservadas a los niños atacados de enfermedades latentes y que requieren una vigilancia y un tratamiento particulares.

3. Los poderes públicos deben estimular toda iniciativa que tienda a aplicar los principios de las escuelas al aire libre.

4. Se invita a las autoridades gubernamentales y escolares a recordar al personal docente la necesidad de aplicar los principios de la ventilación en las clases.

5. Considerando que de una manera general toda escuela debería ser una escuela al aire libre, el Congreso emite los siguientes deseos:

a) Que las autoridades de las ciudades y de las localidades urbanas, elijan en la periferia, los sitios más aireados, para el establecimiento de las nuevas escuelas. Mediante un acuerdo con los concesionarios de transportes se obtendrá el transporte gratuito o casi gratuito de los niños a dichos establecimientos;

b) Que se aligeren los programas de estudios y que se organice el trabajo diario de los alumnos de manera que puedan disfrutar ampliamente de los juegos y paseos al aire libre;

c) Que en todas las escuelas se dé la mayor extensión a las lecciones y ejercicios al aire libre;

d) Que se dote a las escuelas urbanas de un jardín y un terreno de juegos lo más espaciosos posible;

e) Que se establezcan en los barrios populares de las ciudades

o a proximidad de éstos, plazas o terrenos de juegos reservados a los niños y adaptados a este fin;

f) Que se sustituyan los medios didácticos artificiales en los jardines de niños y en las escuelas primarias, por los recursos educativos que ofrece la naturaleza misma, sea en el jardín escolar, sea en el campo o en el bosque;

g) Que se prepare un personal docente apto para trabajar en las escuela al aire libre y que se cree en cada país un instituto normal, una escuela modelo y un centro de documentación;

h) Que en las escuelas al aire libre se establezca una unión estrecha entre pedagogos, médicos y auxiliares, enfermeros o monitores;

i) Que la educación física bien entendida, preventiva y correctiva, ocupe el sitio que le corresponde en el programa escolar y que se halle siempre bajo la vigilancia del médico;

j) Que para los cursos de educación física, se agrupe a los niños según sus características fisiológicas y patológicas, a fin de que los educadores puedan corregir más fácilmente sus deficiencias;

k) Que la educación física de los niños se confíe únicamente a personas debidamente calificadas;

l) Que no se aplique en ningún caso el tratamiento helioterápico sin las instrucciones respectivas del médico.

6. El Comité internacional y los Congresos internacionales de escuelas al aire libre ofrecen, al establecer el contacto y la colaboración entre los educadores, una preciosa contribución a la fraternidad universal.

7. El Congreso expresa el deseo de ver constituirse, en todos los países asociaciones o comités nacionales de escuelas al aire libre, afiliadas al Comité internacional, encargados de asegurar la propaganda constante en pro de la escuela al aire libre, organizar prácticamente la información recíproca concerniente a los esfuerzos, las realizaciones y los resultados, y establecer intercambios internacionales del personal de las escuelas al aire libre.

El tercer Congreso se efectuará en Alemania, en 1934.

Comité. — La Mesa del Comité internacional de escuelas al aire libre está constituída de la siguiente manera: Presidente, Dr. Américo Mola (Uruguay); Vicepresidente, Sr. K. Triebold (Alemania); Dr. Ralph P. Williams (Inglaterra), Sr. L. de Paeuw (Bélgica), Dr. Verrati (Italia), Sr. W. Rowntree (Nueva Zelandia), Sr. Rohlena (Checoeslovaquia). Secretario General, Sr. Gastón Lemonier (Francia). Dirección de la Secretaría: 26, Boulevard de Vaugirard, París XV°.

Viajes instructivos e intercambio de alumnos

Los viajes a países extranjeros organizados para beneficio de alumnos de instituciones de enseñanza secundaria y primarias son en Europa cada vez más numerosos. Se multiplican los "cruceros", las jiras, los campamentos de vacaciones internacionales, y el intercambio de alumnos entre escuelas, y entre hogares de diversos países.

Los grandes trasatlánticos, que carecen de la clientela normal de años anteriores, organizan viajes para los escolares. El "Adriatic", de la White Star Line, por ejemplo, emprendió en agosto del año pasado, una travesía de doce días con 600 alumnos de ambos sexos, acompañados de 400 directores, directoras y padres, que visitaron Lisboa, Gibraltar y Argel. Los niños, todos menores de 14 años, pertenecían a 60 escuelas de distintas ciudades inglesas. Durante la travesía se exhibieron películas instructivas y se impartieron lecciones de historia y de geografía sobre los países que se debía visitar.

Pocos días antes, en el mes de julio, 800 alumnos escoceses y 200 alumnos ingleses, se embarcaron, con 350 maestros y padres en el "Neuralia" transporte de la marina británica, para realizar un crucero por Escandinavia, bajo los auspicios de la Scottish School Journey Association. Visitaron Oslo, Gotemburgo, Copenhague y Estocolmo.

29 alumnos de 17 *public school* de Inglaterra pasaron dos meses de verano visitando el Canadá y estudiando el país en sus principales aspectos: granja, pradera, *ranch,* mina, bosque, campamento de leñadores y centros urbanos.

La Asociación "La paz por la juventud", de París, creó en Worthing, Inglaterra, un nuevo centro franco-inglés en el cual más de 50 estudiantes franceses pasaron las vacaciones en compañía de estudiantes ingleses.

Isha (International Student Hospitality Association, de Ginebra) organiza estadas en Europa para los alumnos de algunas escuelas privadas de los Estados Unidos.

Una iniciativa que si se generaliza tendrá gran alcance consiste en asimilar una escuela inglesa y una escuela francesa, para el intercambio de alumnos. 26 escuelas inglesas de un importante distrito escolar toman parte en este experimento. Muy semejante es el que se practica en la escuela de Bryanston, en el Dorset, donde 19 estudiantes alemanes de 16 años de edad, cursaron el trimestre de otoño, mientras

18 estudiantes de Bryanston seguían estudios en la escuela de Schloss Salem (Baden).

En la Mill Hill School, cerca de Londres se instaló el año pasado una escuela internacional de vacaciones (The Four Nations Summer School) que contó 140 alumnos procedentes de Francia, Alemania y Dinamarca.

No menos numerosos que los intercambios escolares, son los campamentos internacionales de jóvenes, que se proponen como aquéllos el conocimiento mutuo y la cordialidad entre diversos pueblos. Entre otras instituciones la International Friendhship League, creada en 1931, recibió durante el mes de agosto de 1932, a 300 jóvenes belgas, holandeses, franceses y alemanes y los distribuyó en siete centros, en Londres, en el campo y a orillas del mar, de manera que cada visitante pasara por tres o cuatro campamentos.

———

LIBROS Y REVISTAS

Los peligros morales del cine

Se ha hablado mucho de los peligros reales o imaginarios del cinematógrafo.

L'Unitá Cattolica Florencia, afirma sin ambages que el cinematógrafo es un peligro social y G. Nelli en la *Scena Illustrata,* también de Florencia, decía en un artículo sobre los perjuicios de la pantalla publicado el 1º septiembre de 1929: "El niño que "se ha divertido" en el cinematógrafo, que ha llorado, que se ha estremecido, ha detestado y despreciado el mundo con el que debe estar en contacto. Verdaderamente es demasiado pronto. Dejémosle amar. Llevemos a nuestro hijo a ver películas de corto metraje, películas educativas sobre las industrias, el comercio, la geografía, la astronomía, los mares, y todas aquellas en las que se excluye la imagen de la maldad, de la criminalidad, de la pasión enervante".

En el *Kinematograph Weekly, Londres* W. O. Fraser, director de la escuela primaria superior de Barzow, al examinar también la influencia ejercida en la juventud no solamente por las películas sino también por las revistas americanas, concluye diciendo que mientras no se dearrolle en los jóvenes el espíritu del discernimiento, la vida concebida a la americana, es decir con un espíritu nacional y no universal, y el "slang" de Broadway, acabarán por ser más familiares a la juventud europea que los elementos de vida de un orden más elevado.

Todavía se va más lejos cuando se proclama que el cinematógrafo es realmente peligroso para la juventud.

La Asociación de directores de escuelas de Londres ha votado una orden del día en la que manifiesta las preocupaciones que le inspira la influencia perniciosa que el cinematógrafo mudo y hablado ejerce en los niños y desea que se establezca un catálogo de películas concernientes a la juventud. (*Manchester Guardian,* Manchester).

En España (*La Publicitat,* Barcelona) se llega a afirmar que las películas deportivas pueden ser perniciosas para la juventud y a pre-

conizar la creación de un "cinema puro" cuya asistencia sería tan obligatoria como la de la escuela.

Es probable, en cambio, que el día en que se creara el "cinema puro" los niños, obligados a sufrirlo como un deber escolar, huirían de él.

Entre los peligros cuya naturaleza no está precisada, pero que se achaca a la pantalla, conviene señalar los que se producen por la *frecuentación,* asunto objeto del informe Martín presentado a la S. de N. (Comité de Protección de la Infancia, 4ª sesión, 19 marzo 1928, y del informe presentado el 15 de abril de 1929 por el doctor de Deo, director del I. C. E., al Comité de Protección a la Infancia.

En los Estados Unidos, donde la asiduidad de los menores al cinematógrafo es superior a la de cualquier otro país, se trató de esto a propósito de nombrar una comisión de encuesta compuesta de once miembros, en virtud de la ley de 1929 en el estado de Nueva York. Esta comisión se subdivide en dos subcomisiones dirigidas una por el señor Harrys M. Shulman, otra por el profesor Raymond Molley de la Columbia University y que trabajaron respectivamente en el Distrito de Brooklyn y en los barrios rurales. Del informe de la Comisión resultaba que en catorce cinematógrafos de Brooklyn, el público estaba compuesto por niños y adolescentes en una proporción variable, según los días, del 50 al 99 %.

Un término medio establecido por las dos subcomisiones daba los siguientes resultados:

Niños: tiempo pasado en el cinema, 5 horas; en otros recreos, 1|3 de hora, en los trabajos domésticos, 6 horas.

Niños: tiempo pasado en el cinema, 6 horas 1|3; en otros recreos, 2 horas 2|3; en los trabajos deméstícos, 4 horas 1|3.

Niñas: tiempo pasado en el cinema, 3 horas; en otros recreos, 3|4 de hora; en los trabajos domésticos 3 horas 3|4.

Niñas: tiempo pasado en el cinema, 4 horas; en otros recreos, 2 horas 2|3; en los trabajos domésticos 4 horas 3|4.

El tiempo pasado en el cinematógrafo es en los niños sensiblemente superior al pasado en el trabajo o en otros recreos. En las niñas se comprueba un equilibrio relativo entre el tiempo pasado en el cinematógrafo y el tiempo consagrado al trabajo.

Por estas comprobaciones y otras sobre las que es inútil volver, se ha podido deducir que el cinematógrafo es perjudicial a los menores:

a) porque los distrae de sus deberes escolares;

b) porque los aleja de otros géneros de recreo más apropiados a su edad, como los juegos al aire libre, los paseos, las excursiones;

c) porque falsea su concepción de la vida representándosela de una manera artificiosa, tanto en sus aspectos exteriores como en sus aspectos íntimos, morales y sociales;

d) porque los distrae de sus trabajos domésticos y priva así a sus familias de la ayuda que podrían tener con ellos;

e) porque por sus repercusiones directas o indirectas, perjudica al espíritu y a la educación (perjuicios morales) y no lo es menos desde el punto de vista físico (obscuridad, salas cerradas, atmósfera viciada, promiscuidad, etc.).

f) porque, niños y jóvenes faltos de las necesarias facultades de autocrítica y de autodominio, están expuestos a sufrir la sugestión de las escenas pasionales, de las escenas de violencia y de criminalidad presentadas en la pantalla cuya sugestión repercutiría en la vida corriente.

g) porque de todas las maneras por todos los elementos ofrecidos por la técnica — luz, color, sonido —, por la vertiginosa sucesión de imágenes, etc., el cinematógrafo puede favorecer en los sujetos tarados, en los predispuestos a trastornos nerviosos, en los hipersensibles, los hiperestésicos, y de una manera general, en los deficientes psíquicos o en los que tienen una tendencia para el porvenir, el desarrollo de formas peligrosas de neurosis, producidas por impresiones psico-visuales o psico-sensoriales y que podrían ser causa de fenómenos graves en el período mismo del desarrollo psíquico y mental del individuo.

Los encargados de la protección moral o espiritual del niño enumeran todavía otras razones por las que el cinematógrafo es pernicioso a su juicio.

Es interesante observar, como lo hace el *Natal Mercury*, Durban que hasta en el Africa del Sur, donde vive una población de labradores que por el hecho de estar más en contacto con la naturaleza y de tener que luchar para conquistar un lugar al sol, debería mantenerse más agil, más fresca, exenta de la ficticia vida del norte, afinada por costumbres y por una herencia secular, las mujeres comienzan a preocuparse de la influencia perniciosa que ejerce el cinematógrafo en las ideas y en los sentimientos de las nuevas generaciones. El diario citaba, a este propósito, opiniones de lectores y lectoras, coincidentes todos en considerar perjudicial la producción cinematográfica actual.

No menos interesantes son las observaciones contenidas en la comunicación oficial hecha al I. C. E., por el señor Francisco Paulo Massa, presidente del Tribunal de menores de Gerona (España) y en un

estudio del señor Nelli sobre "El problema del cinematógrafo y la infancia" publicado por el *Bolletino per la maternitá e l'infanzia,* de Roma, el 11 de noviembre de 1928.

Tomando como punto de partida la tesis sostenida sobre esto por el profesor Theodore, de la Escuela de Altos Estudios sociales, de París, este último afirma que existe una neurosis del cinematógrafo que contribuye al desarrollo de las pasiones morbosas y que una estadística sobre los efectos del cinematógrafo llamado educativo con relación el aumento de criminalidad revelaría cosas sorprendentes; es uno de los factores más poderosos de la crisis social de nuestra época y del debilitamiento del sentido moral a tal punto que sería necesario que los médicos estudiasen las relaciones entre el cinematógrafo y la histeria.

"Cuando se quiere combatir la cocainomanía, el alcoholismo, etc., escribía el señor Nelli, se recurre a la proyección de episodios lúgubres, a la representación de los bajos fondos sociales, de horribles depravaciones, de repugnantes degeneraciones, que, en lugar de educar y de producir una impresión bienhechora y eficaz en el corazón, provocan una tristeza y hasta una hipocondria que no es lo más susceptible para modificar estas ideas".

Sería infinitamente preferible poder ofrecer a nuestros niños realizaciones cinematográficas como "La princesa y su taxi", historia de una joven millonaria americana de la 5ª Avenida y de una humilde vendedora de buñuelos de Broadway, película reciente, a propósito de la que escribe el *Josy Journal* del Cairo en su número del 6 de enero último: "Es muy agradable ver personas, que aún en el dominio de la ficción, no les suceden más que cosas agradables".

En un artículo aparecido en "La Française" del 25 de enero 1930, Mme. Huguette Champy habla del esfuerzo hecho por André Wanda para la creación de películas para niños. Cuentos de hadas, paisajes de ensueño que puedan inspirar el sentimiento de la belleza y de la gracia en oposición a lo que André Wanda ha podido ver y oír en su corta vida de cineasta: el número siempre creciente de criminales precoces y la inquietante depravación de los adolescentes.

Lo que preocupa al más alto punto a los que se ocupan de cinematografía educativa, entre otras cuestiones de orden moral, es la cuestión sexual. Examinando los resultados de una encuesta hecha en Alemania entre un cierto número de obreros y de jévenes artesanos menores de 17 años se puede comprobar que la cuestión sexual, por seria que sea, no constituye ciertamente el punto más grave de las cuestiones de orden moral suscitadas por el cinematógrafo. Ade-

más, las opiniones sobre esto son muy diversas. Por ejemplo, Cecil B. de Mille (*Comoedia.* París) sostiene que trasportar a la pantalla asuntos de orden sexual es una cuestión de gusto y de tacto. La misma situación tratada por dos cineastas diferentes puede tener resultados diametralmente opuestos. Los productores americanos han obrado prudentemente al imponer un código moral cuando se trata de cosas de amor, puesto que esto ha contribuído al brillante desarrollo de la cinematografía y a extender entre los pueblos las ideas sanas y justas sobre el problema sexual.

Lo que desde luego es cierto es lo difícil de precisar, incluso teóricamente, la posición de la cuestión sexual con referencia al cinematógrafo y de decir en que medida éste obra sobre aquella en un sentido negativo o positivo.

A esta cuestión se añade la de las películas llamadas "inmorales" que son blanco de los que tienen, directa o indirectamente, la educación de la juventud.

Antes que Luis Jalabert lanzase en la Revista *Etudes* su nota sobre la película corruptora, que apareció después en los folletos de la serie social de la Acción Popular, se combatía implacablemente al cinematógrafo, al que se calificaba sencillamente de inmoral. Por otro lado, la industria cinematográfica, sintiéndose combatida, reaccionaba y rechazaba para defenderse todas las acusaciones que se hacían contra ella. Todavía estamos así en el mismo punto. Ofensiva y contraofensiva presentan los mismos defectos: absolutismo y "apriorismo" que llevan a los adversarios a razonar *per absurdum* y a desconocer tanto de un lado como de otro los puntos obscuros del problema, que se debería examinar por el contrario de común acuerdo para precisarlos, aclararlos y resolverlos.

Los propósitos de "moralizar el cinematógrafo" vienen de todas partes. Así, en el círculo católico de Gracia (España) organizado por la sección de cultura cristiana, el profesor del Seminario Rvdo. Eduardo Román, ha dado una conferencia en la que insistió en esta necesidad (*La Publicitat,* Barcelona).

La señora Robins Gilmer, secretaria de la First National Motion Picture. Conference celebrada en Chicago en febrero de 1926 llegó a sostener que el 80 o el 90 % de los delitos que se cometen en América se debían a impresiones recibidas en el cinematógrafo. Si se admite, decía, que el niño puede recibir no importa qué influencia, ¿cómo no va a sentir la influencia de las escenas que ve en el cinematógrafo? Si ve escenas inmorales, llegará a ser un imitador y un propagador de inmoralidad y de sentimientos delictuosos.

A su vez, la *Catholic Review* de febrero del 1927, el arzobispo Baltimore declaraba rotundamente que el cinematógrafo es inmoral y delictuoso.

El *Film Kurrier* de 1º de febrero de 1929 contenía interesantes informaciones con motivo de una campaña que se proponía emprender en Berlín el doctor Ulrich, ex-miembro de la Comisión de censura de películas, contra la inmoralidad de ciertos espectáculos cinematográficos y contra la construcción de nuevas salas de proyección, diciendo que sería preferible se atendiera a la construcción de casas habitables. Según parece, el doctor Ulrich era apoyado en su campaña por el clero alemán.

Siempre en materia de inmoralidad, el (*Cinegraph,* de París) hablaba recientemente en un artículo titulado "El problema de las costumbres y el cinematógrafo" de la influencia malsana que ejercen en la vida social ciertas películas cuyo tema se base en la monosexualidad y en la prostitución. En una encíclica sobre la educación cristiana de la juventud S. S. Pío XI, insiste en la necesidad de una mayor y más atenta vigilancia en los libros, en los espectáculos cinematográficos y en las audiciones radiofónicas. Se lamenta el Papa que tan poderosos elementos de vulgarización, que de estar regidos por sanos principios podrían ser de gran utilidad en la instrucción y en la educación, sean muchas veces utilizados como vehículo del mal. No obstante, la encíclica elogia claramente las obras educativas que difunden buenas lecturas y que organizan espectáculos verdaderamente educativos creando para ello teatros y cinematógrafos en los que la virtud no solamente no pierde nada sino que gana mucho.

Sobre el tema de la moralidad y de la inmoralidad del cinematógrafo, Fred. Eric en *Pax* de París comenta favorablemente una cinta sobre la trata de blancas. *Le Cinema d'Alsace-Lorraine* habla de una película realizada sobre el mismo tema por la Emelka, según la documentación recogida por la Sociedad de Naciones. En *Le Matin,* Pierre Gilles, al hablar del nuevo tipo de la muchacha americana dice que no responde ciertamente a la concepción ideal física y moral de la mujer joven.

Contra los que dicen que el cinematógrafo es decididamente inmoral, se enfrenta Pierre Desclaux en (*Mon. Ciné,* París) declarando que no se puede limitar el desarrollo artístico del cinematógrafo y que las escenas atrevidas pueden tener justificación por su valor artístico y por el contenido de la película, como sucede en las obras literarias. Estima que el arte cinematográfico no es solamente un arte para niños

y que la vieja definición del cinematógrafo como "espectáculo para familias" ya no debe existir.

Colocándose en un punto de vista completamente objetivo, un funcionario de la policía italiana dirigió en febrero de 1929 a todos los oficiales de policía de su jurisdicción una circular invitándoles a reprimir, no la inmoralidad de las películas — tarea reservada a los oficiales de censura — sino lo que pudiera haber de inmoral en la publicidad cinematográfica, puesto que los *affiches*, prospectos y fotografías expuestas al público reproducían muchas veces, deformándolos y acentuando su sentido, los pasajes menos convenientes o más inmorales del film proyectado.

En todos los países existen casos de prohibición de películas por razones de inmoralidad. Se puede decir que es el motivo más frecuentemente invocado para usar su severidad. Entre los casos más recientes, se pueden citar: el de la película "Los bajos fondos de una ciudad" prohibida en Praga porque representada con un realismo demasiado crudo las escenas inmorales y las impurezas de los bajos fondos de la sociedad; el de la película "El camino del deshonor" prohibida por la censura británica porque se veía a un inglés ceder de una manera inconveniente a las seducciones de una mujer de color.

En Francia ha sido aprobado recientemente por la Cámara un proyecto de ley (redactado por M. Laurent Bonnevay) sobre la ratificación del convenio internacional de Ginebra, del 12 septiembre de 1923, contra la circulación y venta de publicaciones obscenas. En las publicaciones obscenas se comprenden las películas de esta naturaleza y todo lo que contribuye a su publicidad y difusión.

Hay que hacer notar, sin embargo, que la industria cinematográfica no ha tardado en darse cuenta de los graves inconvenientes que el cinematógrafo puede suscitar. Por esto se ha impuesto las orientaciones más convenientes para que la producción responda mejor a las exigencias de orden moral y social de la sociedad.

A este propósito, hay que recordar que en Hollywood, principal centro de la industria cinematográfica americana y aún de la industria mundial, de 81 películas en curso de realización 14 son de carácter histórico, 44 de asuntos originales cuyos "escenarios" han sido cuidadosamente corregidos y depurados, 14 sacadas de las mejores novelas que ofrece el mercado literario y 9 de novelas aparecidas en revistas. Las películas que tratan de hechos criminales y de cuestiones sexuales son cada vez menos numerosas.

Algunos afirman que de la inmoralidad del cinematógrafo se pue-

de pasar a la criminalidad, por el hecho de que las escenas inmorales pueden despertar en el alma del pueblo y especialmente en la del niño, instintos adormecidos y conducir al delito por la perversión de las costumbres.

Los informes Martin y de Feo ya citados, presentados en 1928 y 1929 al Comité de Protección a la Infancia hablaban ampliamente de esta cuestión. No creemos útil recordar todo lo que los psiquiatras y criminólogos han escrito sobre esto. Bastará ver cómo se plantea actualmente la cuestión según los escritos y discusiones más recientes:

—La película, falseando la idea de la vida en el alma maleable del niño, dándole nuevas sensaciones, abriéndole nuevos horizontes sobre una vida que en definitiva es artificial, quita poco a poco al niño el respeto que debe a la mujer, al hogar, a la familia. No se considera ya a la mujer como madre, como hermana o como educadora, sino en el aspecto más seductor de la mujer cuya vida será una alegría perpetua, exenta de íntimo y de profundo dolor. El hogar desaparece en el torbellino de una vida vertiginosa que alcanza y arrastra todo. La idea de la familia se esfuma. De aquí la destrucción del sentimiento de moralidad que no necesita para formarse sino una educación elemental. Una película que en lugar de dar una idea exacta del mundo, da una idea falsa y lo presenta en forma seductora y equivocada, es una película inmoral.

—En la pantalla se da al mal un aire seductor y simpático. Se ven muchachas que quebrantan los diez mandamientos y todo termina bien como si les recompensaran su marcha por los caminos del vicio. Esto no es tampoco una escuela de educación social.

—La asistencia asidua al cinematógrafo engendra una particular disposición mental. Tanto en la muchacha como en el muchacho nace el deseo de ponerse en evidencia, de igualar los falsos valores, los falsos héroes, los falsos profetas de la pantalla.

—En el espíritu del niño se precisa la fisonomía del héroe-tipo. Los jefes espirituales de la humanidad desaparecen. El menor mal que puede sobrevenir es que un Charles Chaplin o un Douglas Fairbanks les reemplacen en la admiración de los niños. Pero que se descienda más y el héroe surja del lodo...

—Las estadísticas de la criminalidad, se afirma, demuestran la confusión que hay entre inmoralidad y amoralidad y marcan un aumento de la criminalidad precroz. Entre los factores activos de este fenómeno, el cinematógrafo es uno de los principales, si no el principal.

—La promiscuidad de los adultos y de los menores en las salas de proyección, la obscuridad de éstas y todas las posibilidades de co-

rrupción que de esto resultan, concurren al mal en su doble expresión de inmoralidad y de criminalidad.

—El erotismo nace de la inmoralidad ambiente o de la inmoralidad de que está ya saturada el alma del niño. En el niño se produce por instinto, por irreflexión o por sugestión. En el adulto, por el contrario, se produce por un estado patológico que le lleva a formas conscientes de reflexión o a formas subconscientes de acción.

—Desde 1911, uno de los más afamados psiquiatras italianos, el profesor D'Allundo, al hablar de los efectos del cinematógrafo en los niños (*Revista Italiana de Neuropatología,* vol. IV, fasc. 10) decía haber sido consultado sobre algunos casos de niños de 7 a 10 años que después de haber asistido a proyecciones cinematográficas que representaban escenas trágicas o fantásticas, habían comenzado a tener trastornos mentales consistentes en accesos de espanto durante la noche, caracterizados por verdaderas alucinaciones, generalmente visuales; aterrorizados, saltaban de su cama presos de un miedo indecible y se refugiaban en la cama de sus padres.

Desde entonces, las observaciones de los investigadores se han multiplicado. Las últimas son las que se refieren en el informe presentado por Pierre de Casabianca al Congreso penitenciario internacional de Londres de 1925; en el notable estudio de Paul Wets sobre "El niño de justicia"; en los trabajos de Augusto Carelli (*Maternitá e infanzia* febrero-marzo 1929); de Mauricio Rouvroy (*Revue Internationale de l'enfant,* mayo 1928); de Edgard Leroy (*id.,* octubre 1929) y en otros varios.

Por tanto, saliendo de la acusación genérica de inmoralidad y criminalidad lanzada contra el cinematógrafo, hablaremos de casos específicos de criminalidad precoz. Antes creemos oportuno citar, en razón a su particular importancia, un informe oficial dirigido en 15 de Diciembre de 1929 por el presidente del Tribunal de menores de Gerona (España) al Ministerio de la Gobernación y al Presidente del Consejo superior de Protección a la Infancia.

Se dice en este informe que los Tribunales Tutelares han visto en la práctica por experiencia propia y por los informes recibidos de las juntas locales de los pueblos, que existen tres causas principales de corrupción de los menores, a saber: 1º El abandono de la educación de los hijos por parte de los padres, indignos de llevar este título, seres generalmente alcohólicos, blasfemos, degenerados y desprovistos de todo sentimiento religioso; 2º el cine; y 3º la asistencia de los menores a los bailes públicos.

En cuanto a la 2ª causa, es decir, al cinematógrafo, el informe ob-

serva que éste, al ofrecer una diversión barata, es más frecuentado por las clases pobres de donde salen el mayor número de delincuentes y de vagabundos. De este fenómeno se ha ocupado también la revista *Pro Infancia,* boletín oficial del consejo superior de protección a la infancia y de los Tribunales Tutelares.

Una nota publicada por la Junta provincial de Protección a la Infancia de Huesca citaba una circular publicada en el Boletín oficial del 16 de abril de 1928 en la que se decía textualmente: ''Las oscilaciones de la luz causan trastornos en los órganos de la visión, les sobreexcita el sistema nervioso, ocasionándoles serias enfermedades que dejarán sentir sus efectos toda la vida; les excita morbosamente la imaginación; les abre los ojos prematuramente, haciéndoles conocer cosas que debían ignorar algún tiempo más; les excita con demasiada y funestísima precocidad las pasiones, que están esperando el momento oportuno para hacer acto de presencia, y llenándoles la cabeza de locas fantasías, los lanza a la comisión del crimen o a las emocionantes aventuras y fugas que han visto desfilar por la pantalla'.

En el informe del Tribunal Tutelar de Gerona se citan interesantes opiniones de Henri Velge, secretario general de la Asociación Internacional de Protección a la Infancia, del doctor Borobio, especialista en enfermedades infantiles y presidente del Tribunal de menores de Zaragoza y del doctor Martínez Vargas, ex rector de la Universidad de Barcelona e insigne pediatra. Las tres opiniones coinciden con las premisas del informe en afirmar que ''la censura no es capaz de expurgar a las cintas de todos los malos ejemplos que, como esencias venenosas, se infiltran en las almas tiernas, y enseñan el descaro, la hipocresía, la lascivia, la brutalidad, la crueldad, la pereza, el refinamiento de todas las pasiones''.

No se puede negar la importancia fundamental de un informe que saca su origen de una observación cotidiana de la vida. Se podría observar, sin embargo, sobre un solo punto un defecto de construcción: se reconoce que por el hecho de ser barata la diversión que ofrece el cinematógrafo es la favorita de las clases pobres y se añade que estas proporcionan el mayor contingente de delincuentes y de vagabundos. Harían falta aquí las estadísticas. Si se establece una relación numérica entre las clases pobres, la pequeña burguesía y las clases elevadas de la sociedad, ¿se podría afirmar que la proporción de criminalidad — no hablemos de los vagabundos — pesa más sobre la primera categoría que sobre las otras dos?

Otra cuestión puede plantearse: admitiendo que sean las clases pobres las que normalmente proporcionan mayor número de delincuen-

tes y de vagabundos, ¿se ha podido comprobar que la difusión del cinematógrafo entre estas clases haya contribuído a aumentar el número de delincuentes?

No hay que olvidar que cuando se afirma una cosa hay que ser preciso. Basta recordar las conclusiones — bien que hayan levantado ardientes polémicas—de la controversia Babson-Hoffman-Milliken.

M. Cartenton Simon ha tratado también aunque siempre en sentido general, de la influencia del cinematógrafo en la criminalidad en una conferencia dada en Denver (Colorado) publicada después en un folleto con el título de "Crime and the motion pictures".

Pero contra esta tendencia a atribuir en conjunto a la pantalla todos los actos inmorales o criminales que se cometen en el mundo, han tomado posición personalidades no menos autorizadas.

Hemos indicado repetidas veces que en estas notas el Instituto de Roma se limita solamente a exponer los dos lados del problema, las opiniones que sobre uno u otro aspecto se expresan con la más serena objetividad.

Ninguna conclusión se puede ni se debe tomar. Es cierto que dicen muchas exageraciones los que consideran el cinematógrafo como elemento perturbador de la vida y del espíritu del niño.

Pero cualquiera que sea la verdad central, ella surgirá de la confrontación de opiniones y del conjunto de observaciones que se recojan.

Por esto el Instituto expone el problema y expresa que toda persona de buena voluntad y de estudio sienta el imperioso deber de contribuir a su definición integral.

El señor R. Jaquillard, jefe del servicio penitenciario y de la policía del cantón de Vaud (Suiza) (*Journal de Besc* 28-12-1928), al hablar de una encuesta hecha entre los jóvenes delincuentes de 10 a 20 años declara que el 30 % de estos jóvenes no habían ido nunca al cinematógrafo y que precisamente entre estos que desconocían este espectáculo encontró los casos más graves (robos importantes, reincidencia de delitos, etc.). El señor Jaquillard no concede una importancia excesiva a este detalle que consigna por pura objetividad y en el que no quiere ver más que una coincidencia fortuita. En lo referente al 70 % restante, es decir, a los jóvenes delincuentes que asistían más o menos al cinematógrafo, el señor Jaquillard añadía:

"Siguiendo nuestras investigaciones tratamos de determinar el género de espectáculo cinematográfico frecuentado por estos muchachos. Mientras que el 6 % de ellos no guardaban recuerdos precisos sobre las películas que habían visto, 48 % dieron títulos de buenas pe-

lículas, incapaces de ejercer ninguna mala influencia (documentales, instructivas, cómicas o cuentos de hadas). En cambio, el 16 % habían tenido ocasión de ver películas de mal gusto, desprovistas de sentido moral, cuando no plenamente inmorales. Estas películas no podían sino tener una perniciosa influencia en los espíritus en formación.

"Hemos averiguado también el papel que el cinematógrafo podía tener en el grado de perversión alcanzado por esta juventud y en qué proporción entraba el séptimo arte, bien directa o indirectamente, como causa determinante de la comisión de actos delictuosos. Los ladrones han constituído para nosotros un campo de actividad sumamente interesante; ellos representan la inmensa mayoría de la infancia criminal (80 o 90 %). Si entre ellos hemos encontrado una tercera parte que han robado para ir al cinematógrafo al lado de otras diversiones, las dos terceras partes lo han hecho para procurarse golosinas (bombones, caramelos) o cigarrillos. *Ninguno ha robado para ir exclusivamente al cinematógrafo.* En un solo caso un pilluelo se ha inspirado en una escena de cinematógrafo y ha sacado de él elementos propios para realizar sus fechorías.

"En cuanto a los que habían asistido a la representación de malas películas, se trataba generalmente de elementos dañinos cuyo deplorable género de vida es debido esencialmente al atavismo o a la falta absoluta de vigilancia. Se han formado en la escuela del crimen, no tanto en el cinematógrafo como frecuentando malas compañías, leyendo libros perniciosos — circulan muchos clandestinamente — o asistiendo a los cabarets, esos albergues modernos de libertinaje. De una manera general, el cinematógrafo ha intervenido en esto secundariamente. Para dejar las cosas en su lugar no hay que atribuir consecuencias en las que no tienen más que una responsabilidad y muy limitada".

En un discurso ante el cuerpo de policía femenino de San Francisco, el coronel Jasor Joy fué más lejos al afirmar que el cinematógrafo por su moral castigadora constituye una de las principales armas contra el delito (*Exhibitors Herald World,* Chicago).

Como se ve trata de opiniones de dos personas especializadas, una americana, otra europea.

Comoedia, París, reproducía el 3 de junio de 1929 un artículo del señor Boisyvon que declaraba absurdas las acusaciones de que el cinematógrafo era una escuela del crimen.

El *New York Times* del 4 septiembre de 1929 observaba que la cinematografía americana tiene una amiga fiel en la persona de la doctora Phyllis Blanchard, profesora de psiquiatría de la "Philadelphia Child Guidance Clinic".

La doctora Blanchard, especializada en el estudio de las aptitudes y de las disposiciones del niño así como de las causas de la criminalidad precoz, considera el cinematógrafo como una preciosa ayuda en la vida social. En una conferencia dada en el congreso de psicología, declaró que las tesis sostenidas por diversos investigadores contra el cinematógrafo no pudieron probar la influencia de éste en la criminalidad y que la pantalla puede ser útil en muchos casos.

La pantalla constituye quizás el mejor y más sano recreo para niños y adultos; entre los medios de expresión es el más útil y el más eficaz para hacer aceptar las opiniones, los conceptos morales y la manera de vivir.

"He asistido a representaciones en que había niños, ha dicho la señora Blanchard, y me he asombrado al ver con que facilidad comprendían las situaciones judiciales y disciplinarias. Cuando el malhechor es detenido y castigado, como pasa siempre en las cintas americanas, los aplausos de los niños son siempre espontáneos y entusiastas.

"La causa evidente de la criminalidad precoz hay que buscarla en una mala educación familiar. Si se quiere ser sincero se reconocerá que las verdaderas causas de la conducta del niño hay que buscarlas fuera del cinematógrafo y que ellas se han manifestado antes de que el niño comenzara a frecuentar el cinematógrafo. Se puede decir que el 85 % de la criminalidad precoz resulta del medio ambiente familia y de influencias anteriores a la boga del cinematógrafo que los padres consideran hoy como un lugar conveniente para sus hijos, cuando no saben o no pueden procurarles otras diversiones.

"Nada más fútil que tratar de mejorar la cinematografía con supresiones o limitaciones. La sola manera de obtener un mejoramiento en las películas, es la organización de la opinión pública que reclama una producción cada vez mejor.

"Estoy absolutamente convencida de que a los que incumbe la producción cinematográfica en los Estados Unidos desean sinceramente la ayuda y la cooperación de pensadores para alcanzar un resultado de una real utilidad psicológica. No debemos permitir que la cinematografía degenere y se convierta en un simple juego entre productores y censores poco escrupulosos que buscan siempre eludir los reglamentos. La sociedad debiera animar los esfuerzos de los interesados al objeto de mejorar la producción de películas".

En *Le Journal* de París, del 1º de diciembre de 1929 Clement Vautel toma también la defensa del cinematógrafo: "Es muy moral, escribe; actualmente es el solo espectáculo en donde es seguro ver castigado

el vicio y recompensada la virtud. Nada más aplanador para los posibles asesinos''.

Todavía dice Vautel: ''En realidad, las antiguas y nuevas explicaciones de una criminalidad vieja como el mundo no valen más unas que otras. Los reportajes sangrientos no interesan más que a los buenos burgueses. Son el premio de virtud que leen en las causas célebres. Como se sabe, los asesinos prefieren la literatura sentimental. Dudo que ninguno de ellos haya asesinado nunca a una vieja rentista después de haber leído en los periódicos el relato de una de esas hazañas cuyos horibles detalles apasionan a las ''buenas gentes''.

''No, lo que favorece la criminalidad es el estado un poco salvaje en que viven cada vez mayor número de gentes y también — esto sobre todo — la carencia de una justicia, ablandada por un humanitarismo a la violeta''.

Como se ve, aun entre las más recientes, existe contraste entre las opiniones de los que quieren ver en el cinematógrafo la causa principal, sino única, de la inmoralidad y de la criminalidad y los que sostienen lo contrario. El problema sigue en pie. A los pensadores, a los que se ocupan de la juventud, a los representantes autorizados de la industria corresponde dar a conocer su opinión y de apoyarla con cifras, para darle un valor efectivo.

(De la ''Revista Internacional del Cinema
Educativo'', de Roma)

Educación de los niños para el canto

El canto espontáneo, en los niños, es índice de bienestar físico y de serenidad moral, — escribe Gabino Gabriel. La mecánica de ese canto es perfecta porque el niño se mantiene razonablemente dentro de los límites de su propio registro vocal (*tessitura*) y de su capacidad pulmonar (período de respiración); ''coloca'' naturalmente los sonidos en la precisa cavidad de resonancia, ''apoyándolos'' ya en el pecho, ya en la cabeza, según su altura y ligando en un todo homogéneo los más disímiles intervalos de grado. Canto espontáneo, es decir, libre, de creación, cuando el niño, especialmente mientras se dedica a un juego-trabajo manual, inventa un aire nuevo o modifica a su talante, en la línea y el ritmo, un aire conocido.

El estudio de esta mecánica instintiva conduce a descubrir un método infalible, para "hacer salir", educar, (*ex-ducère*), todo lo que hay de belleza material, (timbre) y pasional (sentimiento), en una voz. El celebrado "bel canto" italiano murió cuando adquirió boga el agudo, la nota altísima mantenida hasta extinguirse el aliento. Los niños, en su canto espontáneo, no se complacen en "agudos", excepto en casos de degeneración o corrupción del ambiente, por mimetismo histriónico.

Una madre solícita, una maestra o un maestro inteligentes, pueden, con gran facilidad "clasificar" al niño en el dominio vocal y conocer, para utilizarlos en cantos apropiados: a) la amplitud de la *tessitura;* b) el registro más eficaz; c) la capacidad de respiración; d) la entonación, (oído); e) la rapidez de imitación, (memoria); f) la claridad de las palabras, (dicción); g) la inteligencia musical, (sentimiento).

Es obvio que no se puede y no se debe enseñar sino aquello que se sabe. Educar para el canto importa, para el educador, un mínimo de dotes naturales y conocimientos adquiridos que permitan vigilancia eficaz y suficiente valoración de los medios que posee el niño. Hablamos del niño o de la niña que distan de la pubertad, es decir, en el período de la voz "blanca", angélica, sin sexo.

Para evitar esfuerzos perjudiciales, se debe mantener dentro de ocho notas, (una octava del *do* al *do* centrales en el teclado del piano) la extensión o *tessitura de la voz infantil.*

La primera educación, es la rítmica. Una criatura de pocos meses y en brazos de la nodriza, llevada a un concierto público donde se ejecuten marchas y bailables claramente ritmados con el acento fundamental de los bajos, agitará "a tiempo" los bracitos, esbozo imitativo y a la vez parodia de la batuta del director.

El primer metrónomo es el corazón que, por sístole y diástole, es decir, por acentos fuertes y acentos débiles, marca el tiempo adecuado (pulso) para cada edad.

Dése al niño de dos o tres años un par de platillos de banda, de tamaño de juguete o un tamborcito con dos palillos. Siéntese uno al piano o, si no conoce este instrumento, haga funcionar el fonógrafo con una marcha sencilla. Si invita luego al niño a golpear a compás con su instrumento, es decir, a acompañar el motivo ejecutado, a caminar, siguiendo la cadencia, verá, al cabo de pocos experimentos, milagros de disciplina, de armonía entre la intuición del acento musical y la elegancia del gesto.

Pásese de una marcha a una gavota, siempre en tiempo binario (un acentto fuerte y un acento débil), y luego en tiempo ternario, (un

acento fuerte y dos acentos débiles) como en el minúe, en la mazurka, en el valse.

Cuando se haya precisado y afinado esa sensibilidad rítmica en el niño, entre los dos y los tres años, (algunas figuras coreográficas, por parejas o en grupos de niños, aceleran ese proceso) se observará con cuánta facilidad la criatura adquiere y rinde las melodías cantables, poniendo a menudo en ellas un carácter interpretativo que inicia la revelación o la afirmación de un temperamento.

Sin excesivas preocupaciones técnicas es preciso vigilar la pronunciación que debe ser más clara que en el habla común. (Quien padezca de balbuceo, de tartamudez, corregirá sin darse cuenta ese defecto que tiene, social e individualmente, peligrosa influencia en el carácter). Conviene cuidar la respiración, hecha en tiempo y en medida suficiente para evitar que se interrumpan frases musicales o palabras; y es preciso también vigilar la intensidad, para el apropiado alternamiento de sonidos fuertes y bajos.

Para estta ejercitación del canto el fonógrafo se presta admirablemente por sus infinitas posibilidades de aplicación, siempre que se sepa elegir el disco adaptado con un tema (música y palabras), *ad hoc*, registro técnico justo y ejecución perfecta y se gradúe exactamente la velocidad del platillo portadiscos. El niño "calcará" el canto del disco, adaptándolo luego, libremente, a su naturaleza emotiva.

(De "*Pedagogía Familiare*")

El tormento de la educación

También en materia de educación estamos atravesando una crisis; pero esa misma crisis demuestra la validez de las leyes psicogenéticas, —dice S. de Sanctis, en una conferencia que publicó "Rivista Pedagógica"—. Se las llama leyes en cuanto los hechos que las justifican se repiten con frecuencia, pero no anulan la de la variabilidad individual. La educación es, precisamente, una verdadera lucha por las variaciones. Lucha entre el niño presocial y el espíritu socializado del educador, y, de aquí, tormento educativo para ambos. El niño tiene una fisonomía y una originalidad propias. Su energía afectiva se coloca en los instintos primarios y fundamentales y en otros, pocos, secundarios y derivados; en su mundo no hay distinción entre realidad presente y representación de realidad ausente, entre cosas vividas y cosas imagi-

nadas y soñadas, porque no dispone todavía de representaciones o ideas correctivas. Las ideas contribuyen aun a la unificación entre realidad sensorial e imaginación. El niño es, además, prefásico y prelógico; salta las etapas intermedias y llega instintivamente a la conclusión. Es, por último, un premoral, incompetente en materia de lícito e ilícito. Para que se convierta en *homunculus* y adquiera la fisonomía del tipo adolescente y joven, debe ser objeto de contienda y de conquista: palabras, preceptos, gritos, gestos, amenazas, vigilancia, premios o castigos, son las armas del adulto, a lo cual el niño se opone con caprichos, fugas, rebeldías y, sobre todo, con el llanto de dolor o de protesta. A menudo derivan de ello tragedias que repercuten en toda la vida: se originan complejos de inferioridad, complejos familiares, causa de dolorosas incomprensiones entre padres e hijos, maestros y discípulos. "La guerra de los de 18 años" deja demasiados náufragos entre los educandos para que se pueda proclamar la victoria de los educadores. La herencia justifica sólo en pequeña parte estas derrotas. Es preciso realizar una revisión del "modelo" social, al cual el educador quiere reducir al educando, y de los "instrumentos" que se considera necesarios para tal fin. Más difícil resulta la primera revisión porque la sociedad en que vivimos es una sociedad de milenios, la única realidad. Sin embargo, también ésta es susceptible de crítica. No debería parecer demasiado arbitrario pensar que se necesita un modelo genérico pero estable, inalterable, de una sociedad civil occidental, en la que no hubiese equívoco con respecto a los postulados de la ética que sucediera a la pasada. Mayor consenso encontrará la revisión de los métodos. Punto fundamental: no se justifica la anulación psicológica del niño, porque el educador no posee el monopolio del bien, ni el niño los estigmas del mal original. Se trata, pues, no de anular, sino de comprender al niño. Respetar la espontaneidad siempre que alterne con la hora de la voluntad consciente. Esta no es la antítesis de la espontaneidad, sino la prueba. Donde no hay espontaneidad no se puede formar voluntad. Basta disciplinar ciertas tendencias, formando aptitudes socialmente útiles de pensamiento y de acción, no con castigos y amenazas sino vigorizando el carácter del niño, mediante ejercicios regularizados de renuncia al placer y de sacrificio personal. Respetar la lógica afectiva, extrayendo de ella un argumento para el desarrollo de la misma lógica racional, puesto que la intuición, lógica del corazón, es preciosa para la paz y la serenidad de la vida. En efecto, la fantasía suele ser útil a la misma ciencia cuando se la armoniza con la razón. Disciplinar el *imperium*, la voluntad de potencia, o, en términos más simples, el instinto de agresividad del niño, haciéndolo consciente: con esto mismo se consigue su limitación.

Si la idea de un Dios supremo no tuviese otra función que la de *límite* de la excesiva potencia humana cruel y egoísta, sería una idea madre con la que se debiera saturar el alma del niño. Sublimar la *líbido*, dirigiendo sus manifestaciones expresivas hacia la ternura o hacia el deseo de objetos lejanos e ideales. Conducir al niño a la moral soldando a los sentimientos de placer y de egoismo los conceptos éticos y altruistas. Alternar el "tormento" en intensidad y en extensión, procediendo sin ataques frontales pero bloqueando al educando en un ambiente familiar y escolar que eduque sin palabras y por lo tanto, sin excitar el espíritu de contradicción: educación mixta; limitar a lo esencial la educáción directa, es decir, a la formación de la *idea del deber, del deber armado,* actuando directamente sobre la conciencia pero por la vía luminosa de los afectos y de los sentimientos. Para educar, repetimos, conocer primero profundamente la naturaleza infantil. Pero para quien no pueda o no quiera poseer ese conocimiento profundo, hay un medio enérgico y poderoso: la educación para la bondad".

(De "*Rivista Pedagógica*")

SECCION OFICIAL

SUELDO DE VACACIONES

Circular Nº 253.

Buenos Aires, diciembre 1º de 1932.

Atento por el H. Consejo en 4 de enero último (Exp. 118-C-932), y en uso de la facultad conferida por el Art. 65º de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la fecha, resuelve:

Establecer que a los maestros que se hayan hecho cargo de sus puestos, con posterioridad al 1º de noviembre ppdo., en las escuelas de la Capital, sólo les corresponde el sueldo de un mes de vacaciones. — PICO. — R. Zabala''.

PRORROGA DE PRESENTACION DE FIANZAS

Expediente 25953-D-932.

Buenos Aires, diciembre 6 de 1932.

En uso de la facultad conferida por el Art. 65º de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional de Educación en la fecha, resuelve:

Prorrogar hasta el 31 del corriente el plazo fijado para el 31 de octubre último por el Art. 18º, inciso 4º del Reglamento de Fianzas del personal a los efectos de la presentación del citado documento, en virtud de lo manifestado por Dirección Administrativa en su nota de fs. 1 de las actuaciones. — OCTAVIO S. PICO. — R. Zabala''.

REGISTRO DE CARTA DE CIUDADANIA

Circular Nº 255.

Buenos Aires, diciembre 7 de 1932.

En uso de la facultad conferida por el art. 65º de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la fecha, resuelve:

Prorrogar por tres meses el plazo acordado hasta el 31 del corriente, según resolución de 9 de mayo último (Exp. 8674-I-932), para que el personal docente y administrativo dependiente de este Consejo, registre en la Oficina de Estadística de la Repartición, su respectiva Carta de Ciudadanía. — PICO. — R. Zabala.

ACTOS PUBLICOS DE LAS SOCIEDADES COOPERADORAS

Circular Nº 254.
Exp. 25906-A-932.

Buenos Aires, diciembre 9 de 1932.

Considerando: Que las Cooperadoras escolares son, por la alta función social que desempeñan, asociaciones constituídas no sólo para proporcionar elementos materiales que faciliten la instrucción de los niños y adultos, sino también para fomentar su educación moral y patriótica, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la fecha, resuelve:

1º En todos los actos públicos que realicen las Asociaciones Cooperadoras, con el concurso de las escuelas, la bandera argentina ocupará un lugar preferente y deberán ser iniciados con la ejecución del himno nacional.

2º Los programas de los festivales se ajustarán a la característica sencillez y moralidad de los actos escolares y serán sometidos previamente a la aprobación del Consejo Escolar del Distrito correspondiente. — OCTAVIO S. PICO. — R. Zabala.

PROYECTO DE PRESUPUESTO DEL CONSEJO PARA EL AÑO 1933

Buenos Aires, diciembre 10 de 1933

Para el cumplimiento de las Leyes 1420 4874		$ 93.328.198.—
Partida de 300 maestros de 4ª, como refuerzo para nuevas creaciones en las escuelas comunes Leyes 1420 y 4874		„ 756.000.—
Art. 28 del Presupuesto Vigente:		
Escuela para adultos	$ 806.400.—	
Restablecimiento y creación de escuelas y grados en Provincias y en Provincias y Territorios, Leyes 1420 y 4874	„ 2.856.600.—	„ 3.663.000.—
Total del Presupuesto del Consejo		$ 97.747.198.—
Subvención Nacional a las Provincias		„ 4.530.000.—
Total general		$ 102.277.198.—
Resulta así una economía sobre el proyecto anterior de		$ 3.043.042.—

NOMBRAMIENTO DEL SECRETARIO GENERAL

Circular Nº 256.

Buenos Aires, diciembre 13 de 1932.

En uso de la facultad conferida por el Art. 65º de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la fecha, resuelve:

Nombrar Oficial Mayor (Secretario General) de la Repartición, al doctor don José A. Quirno Costa. — OCTAVIO S. PICO. — Ramón Carou.

AUTORIZACION A LA ASOCIACION DE BOY SCOUTS

Circular Nº 258.
Exp. 26726-B-932.

Buenos Aires, 15 de diciembre de 1932.

En uso de la facultad conferida por el art. 65º de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional, en la fecha, resuelve:

Ratificar la autorización concedida por decreto de 12 de febrero ppdo. (Exp. 27571-A-931), a la Asociación de los Boy Scouts Argentinos, para instalar en los locales de las escuelas, Compañías de los mismos, en horas de la tarde y de la noche, siempre que no obstaculicen la marcha regular de dichos establecimientos. — PICO.— Quirno Costa.

HOMENAJE A DIRECTORES O MAESTROS FALLECIDOS

Circular Nº 259.

Buenos Aires, Diciembre 17 de 1932

Considerando que la omisión de los homenajes a directores y maestros fallecidos dispuestos por resoluciones en vigor, demostraría indiferencia culpable ante la desaparición de quienes consagraron su vida a una de las tareas más abnegadas que pueda realizar una persona al servicio del Estado, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la fecha, resuelve:

1º — Recordar a los Consejos Escolares de la Capital, Inspecciones Generales e Inspecciones Seccionales, a los efectos de su estricto cumplimiento, las siguientes disposiciones que rigen al respecto:

''*Homenaje a directores o maestros fallecidos* (*Págs.* 220 *y* 221 *del Digesto de* 1920)

Artículo 1º — Clausurar las clases de la escuela en que prestaba servicios el Director o maestro fallecido en el día en que deben inhumarse los restos.

Art. 2º — Cuando se trate del fallecimiento de un Director, el Vicedirector, conjuntamente con el personal docente y una delegación de alumnos de los grados superiores, concurrirán al acto del sepelio con la bandera enlutada.

Art. 3º — Cuando el fallecido sea un maestro de grado, la dirección de la escuela donde prestaba servicios, queda facultada para invitar al personal y a los alumnos que voluntariamente quieran hacer acto de presencia en el acto del sepelio.

Art. 4º — El Consejo Escolar publicará los avisos de práctica invitando en su nombre al personal del distrito que se halle franco del servicio, a concurrir al acto del sepelio y se hará representar en el mismo por los miembros que designe, designando asimismo, el que debe hacer uso de la palabra en su representación. Además se enviará una nota de condolencia a los miembros de la familia del extinto.

Art. 5º — El Consejo Nacional será representado en la ceremonia por el Inspector Seccional.

El retrato del director fallecido, será colocado en la sala de la dirección de la escuela que dirigió. (Septiembre 25 de 1918. Circular 248 y Noviembre 7 de 1919. Circular 245. Exp. 908-12º)''.

''*Homenajes a los directores de las escuelas de Territorios Nacionales y de la Ley* 4874 (*Pág.* 483 *del Digesto de* 1920)

Artículo 1º — Clausurar las clases de la escuela que dirigía el director fallecido, el día de la inhumación de sus restos.

Art. 2º — El Inspector Seccional y en caso de imposibilidad, el Encargado Escolar o uno de los maestros de la escuela asumirá en ese acto la representación del H. Consejo.

Art. 3º — El Inspector Seccional enviará una nota de condolencia a los miembros de la familia del extinto. (Diciembre 24 de 1919. Circular 266)''.

''*Maestros fallecidos* — *Ley* 4874

Homenaje

Hacer extensiva la resolución de 24 de Diciembre de 1919, que establece el homenaje a tributarse a los directores fallecidos de escuelas de la Ley 4874, a los maestros de las mismas. (Enero 13 de 1928. Exp. 23462-I-927. Circular 6)''.

2º — Establecer que en lo sucesivo se tribute igualmente un homenaje a los Inspectores Generales y Subinspectores Generales, qu fallezcan, en la siguiente forma:

''Cuando el fallecido sea un Inspector General o Subinspector General, el día del sepelio se suspenderán las clases en las escuelas de la jurisdicción a que pertenecía el extinto. El Consejo Nacional remitirá nota de condolencia a la familia, ordenará la publicación de los avisos de práctica, designando a uno de sus miembros para que haga uso de la palabra en la ceremonia.

Una delegación de cinco alumnos de los grados superiores de una escuela de cada Consejo Escolar, concurrirá con la bandera enlutada al acto del sepelio''.

3º — Establecer, asimismo, que, en lo sucesivo se tribute un homenaje a los Inspectores Seccionales, Inspectores Viajeros o Visitadores de Escuelas, que fallezcan, en la siguiente forma:

''Cuando el fallecido sea un Inspector Seccional, Inspector Viajero o Visitador de Escuelas, el día del sepelio se suspenderán las clases en las escuelas de la jurisdicción a que pertenecía el extinto. El Consejo Escolar respectivo o la Inspección General que corresponda ordenará la publicación de los avisos de práctica, remitirá nota de condolencia a la familia, designando al funcionario que hará uso de la palabra en la ceremonia.

Una delegación de cinco alumnos de los grados superiores de una escuela del Consejo Escolar o jurisdicción a que pertenecía el extinto, concurrirá con la bandera enlutada al acto del sepelio.

4º — Mandar imprimir por Talleres Gráficos 10.000 volantes conteniendo la presente resolución. — PICO. — José A. Quirno Costa''.

CONFECCION DE UNIFORMES

Diciembre 22 de 1932.

En uso de la facultad conferida por el artículo 65° de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional de Educación resuelve:

Adjudicar a la Sastrería Naval del Ministerio de Marina, por ser conveniente su propuesta, la confección de 112 uniformes de verano, 112 pares de botines, y 29 gorras, para el personal de servicio de la Repartición, chauffeurs de Suministros, Talleres Gráficos, de Reparaciones, y cuerpo Médico Escolar, cuyo importe total de ocho mil trescientos veinte pesos con ochenta centavos ($ 8.320.80) moneda nacional, deberá liquidar D. Administrativa, con imputación al Anexo E, Inciso 300º, Item 1, partida 17 del Presupuesto en vigor, (incluyendo la diferencia de $ 80.80 m|n. entre lo ya autorizado y el resultado de los presupuestos definitivos) a fin de efectuar el pago por adelantado.

FUNCIONAMIENTO DE COMEDORES ESCOLARES

Diciembre 27 de 1932.

En uso de la facultad conferida por el artículo 65º de la Ley 1420, el Presidente del Consejo Nacional de Educación, en la fecha resuelve:

Autorizar el funcionamiento durante los meses de enero y febrero próximos, de los Comedores Escolares números 3, 5, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 17 y 20.

FONDOS PARA LOS COMEDORES ESCOLARES

Diciembre 30 de 1932.

Los importes depositados por el Jockey Club en el Banco de la Nación Argentina, cuenta a la orden del Honorable Consejo en concepto de la Ley Nº 11597, para sostenimiento de los Comedores Escolares, hasta el día de la fecha son los siguientes:

Suma anterior	$	236.619.76
Importe depositado el día 26 de diciembre ppdo. correspondiente a la reunión de carreras efectuada el día 25 del mismo mes	„	9.250.—
Total	$	245.869.76

Se ha recibido del señor Presidente de la Asociación Cooperadora "Mariano Moreno" de la Escuela Nº 10 del C. E. 14º, Capitán de Fragata don Federico Rouquaud, la suma de $ 445 m|n. importe de lo obtenido en el festival realizado, por la mencionada asociación y con el auspicio de las asociaciones "Juan Manso" y "Esteban Echeverría", con destino al sostenimiento de los Comedores Escolares.

Con igual fin se ha recibido del señor presidente del Rotary Club de Buenos Aires, don Juan A. Martín, la suma de $ m|n. 946,50, como producto de un concierto de violín efectuado por el club mencionado.

AVISOS DE LICITACION

I

Diciembre 2 de 1932.

Expediente D-18318-1932.

Llamar a licitación pública, por el término de treinta días, contados hasta las 14 horas, del día 11 de enero próximo, para contratar la adquisición de artículos de

librería, papelería, ferretería, pinturería, bazar, tapicería, tienda, ilustraciones, droguería, necesarios a las escuelas dependientes de la Repartición, durante el curso escolar de 1933, de acuerdo al pliego de bases y condiciones aprobado. Datos en Dirección Administrativa, Rodríguez Peña 935. — *El Secretario General.*

II

Diciembre 5 de 1932.

Exp. C-15073-1932.

Llamar a licitación pública por 30 días, contados hasta el 10 de enero de 1933, a las 15 horas, para contratar la adquisición de armarios, escritorios, sillones, escaleras, etc. madera para pizarrones, 16.000 bancos y 16.000 listones, necesarios a las escuelas de la Repartición en el próximo curso escolar, de acuerdo al pliego de bases y condiciones aprobado. Datos en Dirección Administrativa, Rodríguez Peña 935. — *El Secretario General.*

III

Diciembre 28 de 1932

Exp. C-15073-1932.

En la fecha se ha resuelto diferir para el día 20 de enero próximo, a las 15 horas, la licitación pública de muebles para el día 10 del mismo, segun lo dispuesto por decreto de 5 del corriente, en el expediente indicado al margen. — O. S. PICO. — José A. Quirno Costa.

IV

Diciembre 20 de 1932.

Exp. D-27007-1932.

Llamar a licitación pública por el término de 30 días, contados hasta el 27 de enero del año próximo, a las 15 horas, para contratar la adquisición del material para el Taller de Reparaciones, destinado a la refección de bancos y pizarrones de las escuelas de la Capital, en el presente período de vacaciones, de acuerdo al pliego de bases y condiciones aprobado. Datos en D. Administrativa, Rodríguez Peña 935. — *El Secretario General.*

MATRICULA ESCOLAR

Diciembre 19 de 1932.

Exp. O-26542-1932.

A los padres de familia.

Instrucción primaria y matrícula obligatoria para todos los niños de 6 a 14 años de edad.

La matrícula escolar es obligatoria para todos los niños del Municipio de la Capital, colonias y territorios nacionales, y los padres, tutores o encargados, serán multados con arreglo a lo dispuesto en el art. 44º, inciso 8º de la Ley, si no inscriben a los niños que tengan bajo su autoridad (art. 14º del Decreto Reglamentario de la Ley de Educación).

Con el objeto indicado, las secretarías de los consejos escolares expedirán la matrícula a partir del día 2 de enero, y la inscripción de los niños en las escuelas fiscales, se efectuará en los locales de estas, en la forma y fecha que indicará oportunamente el Consejo Nacional de Educación. — *El Secretario General.*

Nuevas leyes nacionales

LEY Nº 1671

Presupuesto General de la Nación para el año 1933

Buenos Aires, Enero 3 de 1933.

Por cuanto:

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, reunidos en Congreso, etc., sancionan con fuerza de ley:

Artículo 1º — Fíjase en ochocientos veintiún millones trescientos dieciséis mil cincuenta y un pesos con ochenta y cuatro centavos moneda nacional ($ m|n. 821.316.051.84) el Presupuesto General de Gastos para el año 1933, excluídos los gastos de cuentas especiales no incorporadas, de acuerdo con la siguiente distribución:

I. — Gastos a cubrir con rentas en efectivo:

	$ m/n.
1. — Administración General	430.055.100.52
2. — Servicio de la Deuda Pública	273.922.805.25
Total a cubrir con Rentas Generales	703.977 905.77
3. — Asistencia Social	26.169.306.74
Total I	730.147.212.51

II. — Gastos a cubrir con el producido de la negociación de títulos:

1. — Trabajos Públicos	58.168.839.33
2. — Armamentos	9.000.000.—
3. — Vialidad	10.000.000.—
4. — Caja de Jubilaciones	14.000.000.—
Total II	91.168.839.33
Total general	821.316.051.84

Art. 2º — Los Gastos de la Administración General que se cubrirán con el producido de rentas generales, y que ascienden a cuatrocientos treinta millones cincuenta y cinco mil cien pesos con cincuenta y dos centavos moneda nacional (pesos 430.055.100.52 m/n.), se distribuirá conforme a los anexos remitidos por el Poder Ejecutivo con mensaje de fecha 21 de Noviembre de 1932, y las modificaciones y ampliaciones que resulten de las disposiciones de la presente ley, en la siguiente forma:

Anexos	*Sueldos y jornales*	*Otros gastos*	*Total*
A — Congreso	5.638.000.—	287.189.83	5.925.189.83
B — Interior	93.893.820.—	17.437.492.—	111.331.312.—
C — Relaciones Exteriores y Culto	4.711.260.—	2.846.350.40	7.557.610.40
D — Hacienda	26.207.780.—	3.977.795.—	30.185.575.—
E — Justicia e Instrucción Pública	49.086.680.—	(1) 61.472.594.20	110.559.274.20
F — Guerra	51.671.016.—	23.456.992.—	75.128.008.—
G — Marina	33.240.644.—	16.704.190.—	49.944.834.—
H — Agricultura	13.825.815.—	3.217.200.—	17.043.015.—
I — Obras Públicas	20.578.280.—	5.298.060.—	25.876.340.—
— Jubilaciones, Pensiones y Retiros	—	37.340.000.—	37.340.000.—
Total	298.853.295.—	172.037.863.43	470.891.158.43

(1) Incluído $ 54.944.400 de subsidios a la instrucción primaria y superior.

Anexos	*Sueldos y jornales*	*Otros gastos*	*Total*
A deducir:			
Por aplicación de la escala de rebaja de sueldos del artículo 10: Anexo A, Congreso: sueldos y jornales	126.192.—	—	126.192.—
Anexo A, Congreso: dietas	517.752.—	—	517.752.—
Anexos B, C, D, E, F, G, H, I, J, y L	20.250.000.—	—	20.250.000.—
Total	20.893.944.—	—	20.893.944.—
Total presupuesto por el Poder Ejecutivo . . .	277.959.351.—	172.037.863.43	449.997.214.43
A incluir por aumento dispuesto por esta ley: Anexo C, según planilla anexa	—	—	3.600.—
Anexo E: refuerzo del subsidio a las Universidades (Art. 29) . . .	—	—	3.000.000.—
Según planilla anexa	—	—	18.000.—
Anexo H: estudios para combatir la langosta (Art. 31)	—	—	500.000.—
Total	—	—	453.518.814.43
A deducir por rebajas a introducirse conforme a lo dispuesto por la presente ley:			
Anexo A	—	240.000.—	—
Anexo B, C, D, E, F, G, H, I, y J	—	23.205.713.91	—
Anexo C, según planilla anexa . . .	—	18.000.—	23.463.713.91
Total general	—	—	430.055.100.52

En consecuencia, sobre el total de m$n. 453.518.814.43, que importan los gastos de la Administración Nacional, según cuadro que antecede, el Poder Ejecutivo procederá a introducir economías por la suma de m$n. 23.205.713.91, mediante la aplicación de las medidas que estime convenientes. El Poder Ejecutivo deberá dar cuenta al H. Congreso antes del 1º de Mayo de 1933 de la forma como haya dispuesto las economías, para su confirmación o rechazo, rigiendo su aplicación mientras el H. Congreso no las haya aprobado, modificado o rechazado.

Quedan sin efecto e incluídos en estas economías todos los empleos creados y aumentados que figuren en los Anexos a que se refiere el presente Art. con respecto al presupuesto reajustado vigente en 1932. Se exceptúan aquellos provenientes de partidas globales y de cuentas especiales, siempre que hayan sido reducidas en importes equivalentes, y los que hayan sido transferidos de un inciso a otro dentro de un mismo Anexo.

Igualmente los presidentes de ambas Cámaras legislativas, procederán a la disminución de los sueldos y otros gastos del Anexo A. (Congreso), aplicando las medidas que estimen pertinente, hasta cubrir el monto fijado de m$n. 240.000.—.

Art. 3º — Del importe de los servicios de la Deuda Pública fijada en pesos m|n. 323.922.805.25, de acuerdo con la siguiente distribución:

	$ m/n.
Amortización e intereses	280.422.805.25
Diferencia de cambios y gastos	43.500.000.—
	323.922.805.25

Se deducirá la suma de pesos m|n. 50.000.000, en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 35.

Art. 4º — Los gastos de asistencia social que se cubrirán con recursos especiales, presupuestos en pesos moneda nacional 26.169.306.74, se distribuirán en la siguiente forma:

	Sueldos y jornales	Otros gastos	Total
Asistencia social bajo la dirección del Estado	9.245.780.—	8.227.740.—	17.473.520.—
Dependencias administrativas . . .	872.400.—	441.260.—	1.313.660.—
Subsidios	—	7.457.700.—	7.457.700.—
Obras y construcciones	—	1.354.755.74	1.354.755.74
Total	10.118.180.—	17.481.455.74	27.599.635.74
A deducir:			
Economías generales a distribuir en el Anexo y que el P. E. realizará en el transcurso del año	—	—	600.000.—
Total	10.118.180.—	17.481.455.74	26.999.635.74
A incluir los siguientes aumentos cuyo detalle figura en planillas anexas	—	—	156.745.50
			27.156.381.24
A deducir por rebajas dispuestas por la presente Ley:			
1. Por aplicación de la escala de rebaja de sueldos	—	—	220.000.—
2. Por economías generales a distribuir en el Anexo por el P. E. .	—	—	767.074.50
Total general	—	—	26.169.306.74

Art. 5º — Los Trabajos Públicos, los gastos emergentes del cumplimiento de las leyes de renovación de armamentos, los aportes a la Dirección General de Vialidad, y a la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles en concepto de aporte patronal del 4 o|o, que se cubrirán con el producido de la negociación o la entrega de títulos, presupuestos en m$n. 91.168.839.33, se distribuirán en la siguiente forma:

		$ m/n.
I	Trabajos Públicos:	
	Departamento de Agricultura	350.000.—
	Departamento de Guerra	5.205.000.—
	Departamento de Marina	505.000.—
	Departamento de Obras Públicas	27.783.347.07
	Ferrocarriles del Estado	8.000.000.—
	Obras Sanitarias de la Nación	16.325.492.26
	Total	58.168.839.33
II	Cumplimiento de las leyes de armamentos	9.000.000.—
	Departamento de Guerra	6.000.000.—
	Departamento de Marina	3.000.000.—
	Total	67.168.839.33
III	Aporte de la Dirección General de Vialidad	10.000.000.—
IV	Aporte de la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles (4 o|o de aporte patronal)	14.000.000.—
	Total general	91.168.839.33

RECURSOS

Art. 6º — El presupuesto general de gastos para el año 1933, se cubrirá con recursos por un total de m$n. 824.797.410.07, (ochientos veinticuatro millones sietecientos noventa y siete mil cuatrocientos diez pesos con siete centavos moneda nacional), de acuerdo con la siguiente distribución, cuyo detalle figura en la planilla anexa:

		$ m/n.
	a) Rentas generales	707.485.115.—
I	Aduaneras y portuarias	275.000.000.—
II	Impuestos Internos	123.660.000.—
III	Contribución Territorial, Patentes y Sellos	79.500.000.—
IV	Impuestos sobre los réditos	57.000.000.—
V	Impuesto a las transacciones	40.000.000.—
VI	Participación en los beneficios de Reparticiones autónomas	17.000.000.—
VII	Correos y Telégrafos	42.000.000.—
VIII	Servicios Financieros	46.984.000.—
IX	Rentas diversas	26.341.115.—
	b) Fondo de Asistencia Social	26.143.455.74
I	Producido de la Lotería de Beneficencia Nacional	18.825.000.—
II	Producido del impuesto a perfumes y específicos	4.400.000.—
III	Producido de los establecimientos de Asistencia social que funcionan bajo la dirección del Estado Nacional	1.643.820.—
IV	Otros recursos	1.274.635.74
	Total renta en efectivo	733.628.570.74
	c) Producido de la negociación de títulos	91.168.839.33
	Total general	824.797.410.07

Art. 7º — Declárase en vigencia para el año 1933, los siguientes artículos de la Ley 11.584 (texto definitivo): 8º, 9º, 25, 83, 105, 107, 108, 109, 111, 115, 118, 119, 120, 121, 122, 125, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 145, 146, 147, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157 y 158.

Art. 8º — Declárase en vigencia para el año 1933, las siguientes disposiciones de la Ley 11.584 (texto definitivo) modificadas en la forma que se expresa a continuación:

DISPOSICIONES GENERALES RELATIVAS A GASTOS

Art. 10. — Los haberes y jornales del personal, las pensiones, retiros y jubilaciones del anexo J, serán liquidados con una rebaja progresiva, de acuerdo a la escala establecida en el cuadro siguiente:

ESCALA DE REBAJA DE SUELDOS

Sueldos en $ m/n.				*Por ciento de descuento*
De	160	a	169	4,50
,,	170	,,	179	4,94
,,	180	,,	189	5,32
,,	190	,,	199	5,68
,,	200	,,	209	6.—
,,	210	,,	219	6,30
,,	220	,,	229	6,54
,,	230	,,	239	6,78
,,	240	,,	249	7.—
,,	250	,,	259	7,20
,,	260	,,	269	7,38
,,	270	,,	279	7,56
,,	280	,,	289	7,71
,,	290	,,	299	7,86
,,	300	,,	324	8.—
,,	325	,,	349	8.30

Sueldos en $ m/n.				*Por ciento de descuento*
,,	350	,,	374	8,57
,,	375	,,	399	8.80
,,	400	,,	424	9.—
,,	425	,,	449	9,17
,,	450	,,	474	9,33
,,	475	,,	499	9,48
,,	500	,,	549	9,75
,,	550	,,	599	9,92
,,	600	,,	649	10,10
,,	650	,,	699	10,27
,,	700	,,	749	10,45
,,	750	,,	799	10,62
,,	800	,,	849	10,80
,,	850	,,	899	10,97
,,	900	,,	949	11,15
,,	950	,,	999	11,33
,,	1.000	,,	1.249	12.—
,,	1.250	,,	1.499	13,65
,,	1.500	,,	1.749	15,30
,,	1.750	,,	1.999	16,95
,,	2.000	,,	2.249	18,60
,,	2.250	,,	2.499	20,20
,,	2.500	,,	2.749	21.80
,,	2.750	,,	2.999	23,40
,,	3.000	,,	3.249	25.—
,,	3.250	,,	3.499	26,15
,,	3.500	,,	3.749	27,30
,,	3.750	,,	3.999	28,45
,,	4.000	,,	4.249	29,20
,,	4.250	,,	4.999	30,35
,,	4.500	,,	4.749	31,24
,,	4.750	,,	4.999	32,08
,,	5.000	,,	5.499	32,72
,,	5.500	,,	5.999	33,90
,,	6.000	,,	6.499	34,83
,,	6.500	,,	6.999	35,69
,,	7.000	,,	7.499	36,35
,,	7.500	,,	7.999	36,93
,,	8.000	y	más	37,50

El descuento por rebaja indicada en dicha escala, incluye el descuento del 3 por ciento para la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles, establecido por acuerdo general de ministros el 30 de Julio de 1931. Del monto así deducido de los haberes, se ingresará a la Caja referida el mencionado 3 por ciento y el saldo a la Tesorería General de la Nación en concepto de rebaja efectiva de haberes.

Estos descuentos no serán aplicados a los haberes de los magistrados y funcionarios para los cuales la Constitución establece que sus remuneraciones no pueden ser disminuídas, salvo que voluntariamente hagan renuncia de este privilegio.

El descuento por rebaja y el correspondiente por la ley de jubilaciones y pensiones civiles, se practicará calculando sobre el sueldo básico que fija el presente presupuesto. Análogo procedimiento se seguirá para el personal de leyes especiales y refuerzos incorporados al presupuesto, con las salvedades que se detallan más adelante.

Las retenciones por embargos judiciales se practicarán sobre el sueldo líquido del empleado, que resulte después de las deducciones de la escala de este artículo y de las que corresponde por el impuesto sobre los réditos.

Para los jubilados, pensionados y retirados, el descuento por rebaja se practicará sobre el haber líquido mensual.

La base del descuento a los haberes del personal militar, será el importe que se toma como básico para determinar la pensión de retiro, salvo en aquellos que correspondan al que se encuentre en situación de revista, por la cual las gratificaciones de efectividad de servicios no le sean liquidadas.

La escala progresiva se aplicará independientemente al sueldo y a la gratificación, por el porciento que separadamente corresponda a cada uno de estos haberes. Están excluídos de estos descuentos el prest y los suplementos por antigüedad.

Las dietas de los señores legisladores quedan sujetas a la rebaja establecida por la escala fijada en este artículo.

En los casos de acumulación de empleos o emolumentos, los descuentos de la escala se harán sobre el conjunto de ellos.

Art. 35. — De las utilidades que el Banco de la Nación obtenga de las operaciones de redescuento por la Ley 9.577, ingresará el 75 o|o a rentas generales, acreditando mensualmente la parte proporcional a la cuenta de la Tesorería General de la Nación. El 25 por ciento restante, descontados los gastos correspondientes a la atención del servicio, se incorporará a las utilidades del Banco de la Nación Argentina. Quedan derogadas las disposiciones de la Ley 9.577 que se opongan a la presente. La Dirección de Yacimientos Petrolíferos Fiscales, entregará al gobierno nacional el 30 o|o de sus ganancias como aporte de la misma a rentas generales.

Art. 45. — Facúltase a las Universidades Nacionales a invertir sus fondos propios para subvenir a las necesidades de la enseñanza en el corriente año, previa aprobación del Poder Ejecutivo con intervención del Ministerio de Hacienda.

Además de los subsidios universitarios otorgados por esta ley, el gobierno nacional tomará a su cargo el aporte patronal del 4 o|o para la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles, correspondientes a las universidades.

Art. 48. — El Poder Ejecutivo en Acuerdo de Ministros, podrá autorizar al Consejo Nacional de Educación a invertir en las necesidades más urgentes de la enseñanza y en el restablecimiento y creación de escuelas y grados en las provincias y territorios (Leyes 1420 y 4874), como así para el mantenimiento de los cursos especiales y secciones primarias de las escuelas para adultos, los sobrantes que resulten y las economías que se realicen dentro de la suma total asignada en los incisos que establecen los gastos de Instrucción Primaria, del Anexo E, de la Ley General de Presupuesto, efectuando a tal fin una compensación de los saldos deudores y acreedores de las diversas partidas y sin que en ningún caso pueda aumentar los sueldos fijados en el Presupuesto, ni efectuar inversiones en otros conceptos que no sean los expresamente previstos en la ley de presupuesto.

Queda autorizado también el Consejo Nacional de Educación a transferir al "Fondo Permanente de Escuelas", en cumplimiento de lo dispuesto por el artículo 45, de la Ley 1420, todos los sobrantes que resultaren al cierre del ejercicio.

Art. 62. — Modifícase el tercer párrafo del artículo 19 de la Ley Nº 11.333, en la siguiente forma: "Los saldos que existieren de las emisiones de títulos efectuadas o a efectuarse en virtud de las autorizaciones contenidas en las leyes números 11.260, 11.319, 11.333, 11.389, 11.539 y 11.577 con destino a trabajos públicos, permanecerán en la Tesorería General de la Nación a disposición del Poder Ejecutivo, a los efectos de la Ley Nº 10.285 y para atender las obras del Anexo L, de la presente, que no tuvieran crédito de arrastre.

Art. 67. — La Lotería de Beneficencia Nacional, depositará en el Banco de la Nación Argentina, en cuenta "Fondo Especial de Asistencia Social. Orden del Ministerio de Hacienda de la Nación", las sumas que por cualquier concepto recaude, a excepción de las correspondientes al pago de premios y prescripciones, mientras no se encuentren afectadas por el cálculo de recursos de este presupuesto.

La suma de $ 300.000 m/n., parte del producido de prescripción de premios que por Ley 11.064 se destina al cumplimiento de la misma, se depositará en la "cuenta especial", abierta en el Banco de la Nación Argentina, a la orden del Ministerio de Obras Públicas, según lo dispone el artículo 7º de dicha ley; debiendo ingresarse el saldo que se recaudare por dicho concepto, al "Fondo de Asistencia Social", para financiación del mismo.

El Poder Ejecutivo no autorizará nuevos compromisos con imputación a la Ley 11.064.

Art. 70º — Todo empleado o jornalero sin distinción de sexo, del personal de los establecimientos de Asistencia Social bajo la Dirección del Estado, que perciba más de $ 149.— mensuales, deducida la escala de rebaja de sueldo y reciba alojamiento y comida voluntaria, abonará por este concepto el siguiente porciento, calculado sobre el sueldo básico deducida la rebaja; por alojamiento, 10 por ciento; por almuerzo, 5 por ciento y por cena, 5 por ciento.

Art. 98. — En el Ministerio del Interior regirán las siguientes cuentas especiales con erogaciones no incorporadas en presupuesto:

1º Dirección de Aeronáutica Civil. — Línea al Litoral Austral;
2º Dirección de Aeronáutica Civil. — Otras líneas;
3º Policía adicional;
4º Multas Departamento Nacional del Trabajo.

Art. 99. — A la cuenta "Dirección de Aeronáutica Civil, Línea al Litoral Austral", ingresarán los recursos previstos para el funcionamiento de esa línea y se le imputará los sueldos y otros gastos que demande el sostenimiento de ese srvicio, de conformidad con el presupuesto que fije el Poder Ejecutivo con intervención del Departamento de Hacienda.

Art. 100. — A la cuenta "Dirección de Aeronáutica Civil. — Otras Líneas", ingresará el total de las recaudaciones provenientes de la explotación de las distintas líneas a excepción de la correspondiente al Litoral Austral. Previa autorización del Poder Ejecutivo, el total recaudado podrá invertirse en la adquisición de elementos de aeronavegación y fomento de la misma.

Art. 101. — En el Ministerio de Hacienda regirán las siguientes cuentas especiales:
a) Con erogaciones incorporadas en presupuesto;
1º Aduana de la Capital. Servicio de Empresas Privadas.
2º Aduana y Receptorías del Interior. Servicio de Empresas Privadas;
3º Administración General de Impuestos Internos. Servicio de Empresas Privadas;
4º Inspección de Contabilidad de Ferrocarriles.
b) Con erogaciones no incorporadas en presupuesto:
5º Aduana de la Capital. Producido extraordinario de guinches, pescantes y luz eléctrica del Puerto;
6º Aduana de La Plata. Producido extraordinario de guinches, pescantes y luz eléctrica del Puerto;
7º Contaduría General de la Nación. Producido de reparos;
8º Venta de terrenos fiscales en Berisso y Ensenada;
9º Administración General de Impuestos Internos. Desnaturalizante de alcohol;
10º Casa de Moneda. Trabajos especiales;
11º Dirección General de Estadística. Venta de publicaciones;
12º Caja de Conversión. Atención de las leyes de redescuento;
13º Control de Cambios;
14º Administración General de Impuestos Internos. Boletín Oficial.

Art. 102. — "Las erogaciones por sueldos y otros gastos consignados en este presupuesto en el Anexo D":

Inciso 7º, ítem 1ª — Inciso 12, ítem 1ª, 2ª y 3ª — Inciso 15, ítem 7ª (Partida 11), ítem 12 a) (Partidas 14 - 20), b), Partida 14).

Correspondientes a los servicios especificados en el apartado a) del artículo anterior, se cubrirán exclusivamente con los aportes que deban efectuar las Empresas Privadas en cumplimiento de las disposiciones vigentes.

Art. 110. — Autorízase a la Casa de Moneda para efectuar trabajos en sus talleres por cuenta de reparticiones oficiales (nacionales, provinciales o municipales), como asimismo de particulares, de acuerdo con la reglamentación respectiva. Estos últimos depositarán sin excepción, previamente, los importes totales presupuestos.

Las recaudaciones que por todo concepto efectúe dicha repartición, ingresarán a la cuenta "Casa de Moneda — Trabajos especiales", a la que se imputará los gastos que la ejecución de los trabajos referidos ocasione.

Los saldos no comprometidos a fin de ejercicio ingresarán a rentas generales.

El Poder Ejecutivo podrá anticipar de Rentas Generales con cargo de reintegro hasta la suma de pesos 100.000 moneda nacional, para el pago de mano de obra y de pesos 350.000 moneda nacional para la adquisición de materiales para efectuar los trabajos por cuenta de reparticiones oficiales.

Art. 112. — En el Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, regirán las siguientes cuentas especiales con erogaciones no incorporadas en presupuesto:
1) Penitenciaría Nacional. Trabajos especiales;
2) Cárcel de Encausados. Trabajos especiales;
3) Establecimientos profesionales de Mujeres;
4) Establecimientos Industriales y de Artes y Oficios;
5) Colonia Hogar "Ricardo Gutiérrez" Marcos Paz;
6) Instituto Nacional de Ciegos;
7) Instituto Nacional de Sordomudos;
8) Instituto Nacional de Sordomudas;

9) Instituto Tutelar de Menores;
10) Inspección y contralor de las Sociedades de capitalización;
11) Ley 6.026.

Art. 113. — A las cuentas "Penitenciaría Nacional — Trabajos especiales" y "Cárcel de Encausados — Trabajos especiales", ingresarán los importes totales presupuestos que deben depositar las dependencias oficiales y los particulares que encomienden trabajos a dichos establecimientos. Se imputará a las mismas el valor del material utilizado y de maquinarias y herramientas, como asimismo el peculio que devenguen los penados en la confección de los trabajos respectivos, previa autorización del Poder Ejecutivo. Los saldos acreedores correspondientes a trabajos en curso de ejecución, al finalizar cada ejercicio serán transferidos al siguiente, para responder a los mismos fines.

Art. 114. — Las sumas que en concepto de producido de talleres recauden las escuelas Profesionales, Industriales y de Artes y Oficios, se acreditarán a las cuentas "Establecimientos Profesionales de Mujeres", y "Establecimientos Industriales y de Artes y Oficios", podrán ser invertidas de conformidad con las reglamentaciones en vigor. El saldo no comprometido al 31 de Diciembre de cada año ingresará a Rentas Generales.

Art. 116. — En el Ministerio de Guerra regirán las siguientes cuentas especiales:
a) Con erogaciones incorporadas en presupuesto:
1) Dirección de Remonta;
2) Sastrería Militar.
b) Con erogaciones no incorporadas en presupuesto;
3) Dirección de Remonta, fondos Ley 11.242;
4) Reposición de elementos de guerra;
5) Instituto Geográfico Militar, Talleres Gráficos;
6) Dirección de Aerotécnica — Trabajos por cuenta de terceros y producido de ventas.

Art. 117. — Las erogaciones por sueldos y otros gastos consignados en este presupuesto en el Anexo F:
Inciso 17, ítem 1º, 2º y 3º — Inciso 18, ítem 1º, 2º y 3º — Inciso 29, ítem 16.
correspondientes a la Dirección de Remonta y a la Sastrería Militar, se cubrirán exclusivamente con los aportes fijos destinados a tal fin.

Art. 123. — Las erogaciones por sueldos y otros gastos consignados en este presupuesto en el Anexo G:
Inciso 6, ítem 1º — Inciso 11, ítem 1º, 2º y 3º — Inciso 11, ítem 1º.
correspondientes a los servicios especificados en el apartado a) del artículo anterior, así como las mencionadas en las partidas 1 y 2 del ítem 1 y partida 8, ítem 5 del inciso 13º, se cubrirán exclusivamente con los ingresos respectivos que se efectúen de acuerdo con las disposiciones vigentes.

Art. 133. — A la cuenta "Proveduría Puerto Belgrano", ingresarán las sumas que se perciban por ventas varias a las familias del personal, de acuerdo con los reglamentos vigentes. A esta cuenta se imputará los gastos que demande el mantenimiento del servicio aludido.

Art. 139. — En el Ministerio de Agricultura regirán las siguientes cuentas especiales con erogaciones no incorporadas en el presupuesto:
a) Servicios especiales previo pago atendidos con personal permanente de presupuesto:
1º Servicios de veterinarios requeridos por particulares;
2º Servicios de agrónomos requeridos por particulares;
3º Servicios de piscicultores requeridos por particulares;
4º Inspección sanitaria de vegetales fuera del horario oficial;
5º Servicio de desembarco fuera del horario oficial;
6º Servicios de pesas y medidas requeridos por particulares.
b) Servicios especiales previo pago, atendidos con personal eventual;
7º Guarda bosques y fiscalizadores;
8º Inspectores veterinarios para mercados, fábricas de embutidos, graserías y otros establecimientos no comprendidos en la Ley número 11.226.
c) Otras cuentas especiales:
9º Fábricas de sulfuro de calcio, garrapaticidas, sarnífugos, verde de París y otros insecticidas;
10º Establecimientos de agricultura, enseñanza agrícola, ganadería y piscicultura;
11º Depósitos fiscales para almacenamiento de cereales y lino;
12º Talleres gráficos para dependencias oficiales;

13º Desinfección de plantas y productos vegetales;
14º Servicio de exploración, cateos, perforación, etc., requeridos por particulares u otras dependencias oficiales;
15º Fomento ganadero-pecuario;
16º Contralor de Mercados a Término;
17º Inspecciones mineras de los yacimientos de petróleo.

Art. 143. — A la cuenta "Fábricas de sulfuro de calcio, garrapaticidas, sarnífugos, verde de París y otros insecticidas", ingresarán los importes provenientes de la venta de tales productos. La adquisición de verde de París, garrapaticidas, sarnífugos, insecticidas y toda materia prima, maquinarias, útiles, etc., y los gastos propios de la elaboración, sostenimiento, conservación de la fábrica se cargarán a dicha cuenta, no pudiendo en ningún caso destinarse esos fondos a costear sueldos y jornales.

El Poder Ejecutivo podrá disponer de rentas generales con cargo de reintegro hasta la suma de 70.000 pesos moneda nacional como anticipo.

Art. 144. — A la cuenta "Establecimiento de Agricultura, enseñanza agrícola, ganadería y piscicultura", ingresarán las recaudaciones por venta de sus productos.

El 75 por ciento de estas recaudaciones, una vez reintegrada la suma de 60.000 pesos moneda nacional que puede disponer el Poder Ejecutivo de rentas generales, con carácter de anticipo, podrá invertirse en la adquisición de nueva materia prima, envases, semillas, reproductores, animales de explotación, máquinas agrícolas y para industrias, forrajes, materiales para reparación de edificios, construcción de criaderos, corrales y tanques, artículos de piscicultura y todo otro gasto propio de los establecimientos o viveros.

Art. 148. — En el Ministerio de Obras Públicas regirán las siguientes cuentas especiales:
a) Con erogaciones incorporadas en presupuesto:
1º Dirección General de Ferrocarriles, Inspección de Construcciones de Ferrocarriles y obras particulares en zonas ferroviarias;
2º Dirección General de Ferrocarriles, Inspección del servicio de la de Almacenes;
3º Dirección General de Ferrocarriles, Inspección del servicio de la Buenos Aires Town and Tramways Company.
b) Con erogaciones no incorporadas en presupuesto:
4º Dirección General de Navegación y Puertos. Trabajos especiales;
5º Dirección General de Navegación y Puertos. Averías y prestación de servicios varios;
6º Dirección General de Navegación y Puertos. Inspección, concesiones y construcciones particulares;
7º Dirección General de Estudios y Obras del Riachuelo. Contribución tranviaria puente Pueyrredón;
8º Ministerio de Obras Públicas, Ley 11.064;
9º Dirección General de Estudios y Obras del Riachuelo. Producido tráfico puente Pueyrredón.

Art. 150. — Las erogaciones por sueldos consignadas en este presupuesto en el Anexo I, inciso 6º, ítem 1, correspondientes a los servicios especificados en el apartado a) del artículo anterior, se cubrirán exclusivamente con los aportes que deban efectuar las empresas privadas en cumplimiento de las disposiciones vigentes. Ingresará asimismo al crédito de estas cuentas el aporte patronal del 4 por ciento relativo a la Caja de Jubilaciones y Pensiones Civiles, a que se refiere el artículo 71 de la ley Nº ...... Los saldos acreedores de la cuenta "Dirección General de Ferrocarriles. — Inspecciones de Construcciones de Ferrocarriles y obras particulares en zonas ferroviarias", resultantes al cierre del ejercicio, se transferirán al siguiente:

Art. 9º — Autorízase al Poder Ejecutivo a compensar las partidas de sueldos y gastos del presupuesto de la Dirección General de Impuestos a Réditos y Transacciones, en caso de que requieran mayores erogaciones que las autorizadas por uno de los conceptos mencionados y existan excedentes en el otro.

Art. 10. — Cuando por movimiento reglamentario de los escalafones del personal militar del Anexo F, ocurran excedentes entre el personal fijado en la distribución del inciso 1º; el Poder Ejecutivo queda autorizado para cubrir dichos excedentes con los sobrantes que existan en las distintas partidas del mismo.

Art. 11. — Cuando el movimiento reglamentario de los escalafones del personal militar del Anexo G, produzca diferencias numéricas con las cantidades del personal fijadas en la distribución de los ítems "Personal militar superior" y "Personal militar subalterno", el Poder Ejecutivo queda autorizado para abonar los sueldos del personal que resulte excedente, con el importe de las vacantes dentro del monto de cada uno de los ítems de referencia.

Art. 12. — El Poder Ejecutivo en Acuerdo General de Ministros podrá disponer hasta la suma de un millón de pesos ($ 1.000.000) moneda nacional, de Rentas Generales, en la atención de los gastos de viáticos y movilidad de los empleados que se utilicen en la campaña contra la langosta, movimiento de materiales, personal transitorio jornalizado y peones destinados al mismo fin, en caso de producirse invasión en el transcurso del año, con imputación al presente artículo.

Art. 13. — A la cuenta "Policía adicional" se acreditarán los importes que las instituciones bancarias, comerciales o de cualquier otra naturaleza, soliciten este servicio, ingresen para sufragarlo de conformidad con la reglamentación respectiva y se le imputará el importe de los sueldos, uniformes, insignias, armamentos, etc., como así también el 4 por ciento del aporte patronal para la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles.

Art. 14. — A la cuenta "Multas Departamento Nacional del Trabajo" se acreditará el 10 por ciento de los importes que se recauden en concepto de multas, de conformidad con el artículo 37 de la ley Nº ...... y se debitará los gastos a que se refiere el mismo artículo.

Art. 15. — La cuenta "Caja de Conversión — Atención de las leyes de redescuentos" formará su crédito con el aporte mensual de pesos 4.120 que efectuará el Banco de la Nación Argentina con fondos de los beneficios de la aplicación de las leyes de redescuento. Se le imputará los sueldos y gastos que demande la atención de dichas leyes conforme con la reglamentación que dicte el Poder Ejecutivo.

Art. 16. — La cuenta "Control de Cambios — Orden Ministerio de Hacienda", formará su haber: 1º Con la tasa de $ 0.10 por mil, mínimum 10 centavos, que los bancos cobrarán a los compradores de moneda extranjera, sobre el equivalente en moneda nacional de cada operación y que depositarán mensualmente y bajo declaración jurada, en dicha cuenta, en el Banco de la Nación Argentina; 2º Con las multas con que serán penadas las infracciones, iguales al décuplo de la operación realizada por cada una de las partes, de conformidad con la reglamentación dictada por el Poder Ejecutivo. Se debitará a esta cuenta los gastos que demande la fiscalización de los negocios de cambios, de acuerdo con el presupuesto que fije el Poder Ejecutivo.

Art. 17. — Se acreditará a la cuenta "Administración de Impuestos Internos — Boletín Oficial", el producido de las suscripciones del boletín. Se debitará a la misma el costo de impresión.

Art. 18. — La cuenta "Inspección y contralor de las Sociedades de Capitalización" formará su haber con el aporte de pesos 200 mensuales que ingresará cada compañía que se dedique a este género de operaciones. Se imputará a ella los sueldos y gastos que demande su fiscalización previa autorización del Poder Ejecutivo con intervención del Departamento de Hacienda.

Art. 19. — A la cuenta "Ley 6.026" se acreditará el importe de los alquileres de los inmuebles destinados a la construcción del Policlínico San Martín y demás recursos de la misma ley en cuanto no tengan otro destino por la presente.

Se debitará a la misma los gastos de conservación y refacción, pago y servicios de obras sanitarias, y derechos municipales de las fincas expropiadas y destinadas al cumplimiento de la Ley 6.026. El saldo a fin de año se transferirá al siguiente.

Art. 20. — A la cuenta "Dirección de Aerotécnica — Trabajos por cuenta de terceros y producido de ventas", se acreditarán las ventas del material aerotécnico radiado del servicio, envase y rezagos que no tengan aplicación en los servicios de talleres, como asimismo los importes que ingresen en pago de trabajos especiales por cuenta de terceros, de acuerdo con la reglamentación que dicte el Poder Ejecutivo con intervención del Departamento de Hacienda. Autorízase a la Dirección de Aerotécnica a la adquisición de materiales, instrumentos o herramientas de talleres, como asimismo las construcciones y refacciones para el mejoramiento de los talleres y dependencias.

Art. 21. — A la cuenta "Fomento Ganadero pecuario", se ingresarán las sumas que done la Superintendencia de Hipódromos que se destinarán como lo indica su título, al fomento ganadero-pecuario, compra de reproductores, imputándose también los gastos que origine la instalación, conservación y atención de estaciones zootécnicas, estaciones de monta, etc. El saldo que arroje al 31 de Diciembre se transferirá al nuevo ejercicio.

Art. 22. — A la cuenta "Contralor de Mercados a Término" ingresarán las sumas que abonen las instituciones a las que se controla. Se imputarán a esta cuenta los gastos de movilidad, viáticos, gastos de oficina, impresiones, gastos generales, alquileres, etc., que sean necesarios para atender este servicio, a excepción de sueldos y jornales.

Art. 23. — A la cuenta "Inspecciones Mineras de los Yacimientos de Petróleo", se acreditarán las sumas que ingresen por concepto de exploraciones e inspecciones de explotaciones petrolíferas, de acuerdo con el arancel que fijará el Poder Ejecutivo y se imputarán los viáticos, movilidad del personal y todo gasto relacionado con el mantenimiento de este servicio, reparación y reposición de los automóviles y otros vehículos destinados a las inspecciones y refacciones y ampliaciones de locales en los sitios convenientes. El Poder Ejecutivo podrá disponer de rentas generales con cargo de reintegro, hasta la suma de 20.000 pesos moneda nacional a los fines expresados.

Art. 24. — El Poder Ejecutivo designará una comisión compuesta de tres miembros que tendrá a su cargo trazar un plan de racionalización administrativa de todas las reparticiones y oficinas públicas, inclusive las autónomas, a objeto de asegurar su eficiencia en el máximo de economía posible. El plan comprenderá todo lo que se refiera al personal, a los suministros y en general a todas las actividades del Estado susceptibles de una mejor y más armónica organización.

La comisión constituída independientemente de la administración, tendrá amplias facultades para recoger directamente las informaciones que considere indispensables a su cometido y el Poder Ejecutivo le proporcionará el personal que sea necesario. Deberá expedirse antes del 31 de julio del corriente año.

Cada uno de los miembros de la comisión tendrá una remuneración de 1.500 pesos moneda nacional mensuales.

Art. 25. — Autorízase al Poder Ejecutivo a entregar a la Administración General de los Ferrocarriles del Estado la cantidad de trece millones quinientos mil pesos moneda nacional ($ 13.500.000 m/n.), con destino a la liquidación y pago de la deuda exigible proveniente de ejercicios vencidos, por concepto de construcciones, mejoras, equipos, intereses y gastos anexos; y la cantidad de cuatro millones de pesos moneda nacional ($ 4.000.000 m/n.), para cubrir el déficit de explotación correspondiente al año 1932; quedando igualmente autorizado a pagar las cuentas pendientes al 31 de diciembre de 1931 con las empresas ferroviarias de jurisdicción nacional, y a los Ferrocarriles del Estado; a cuyo efecto se le autoriza a emitir títulos de deuda interna hasta la cantidad de cincuenta millones de pesos moneda nacional ($ 50.000.000 m/n.), los que devengarán un interés de 6 por ciento y 1 por ciento de amortización acumulativa, por sorteo a la par, cuando la cotización sea a la par o sobre la par; y por licitación, cuando la cotización fuese abajo de la par.

Art. 26. — El Poder Ejecutivo repondrá en el presupuesto de la Dirección de Correos y Telégrafos las estafetas suprimidas durante el año 1932.

Art. 27. — Facúltase al Poder Ejecutivo a concertar con los gobiernos de provincia las normas necesarias a la unificación de los impuestos internos al consumo, debiendo elevar sus conclusiones al Congreso antes del 31 de julio de 1933.

Art. 28. — Queda autorizado el Poder Ejecutivo para efectuar en el Departamento de Justicia e Instrucción Pública, sin alterar las sumas autorizadas por la presente ley para los gastos de dicho Anexo, las modificaciones que fuesen requeridas para el mejor funcionamiento administrativo del mismo, como así también para la orientación de los establecimientos de enseñanza secundaria, normal y especial, con el fin de que respondan del mejor modo posible a las exigencias actuales de la cultura pública.

Art. 29. — Destínase la suma de tres millones de pesos moneda nacional (pesos 3.000.000 m/n.), para reforzar el subsidio a las Universidades Nacionales, quedando su distribución a cargo del Poder Ejecutivo en la forma que lo determine.

Art. 30. — A la cuenta especial "Tasa legal Biblioteca Nacional", ingresará el producido de la aplicación de la tasa de inscripción para cada depósito en los registros respectivos del Depósito legal de publicaciones de la Biblioteca Nacional de acuerdo con la siguiente escala:

	$ m/n.
Obras comprendidas en el artículo 2º de la ley 7.092, menos las aplicadas al comercio y a la industria	1.—
Escritos inéditos	2.—
Música grabada (discos) o perforada	3.—
Obras extranjeras especificadas en el artículo 10 de la ley 7.092	5.—
Diarios y revistas (una sola vez)	5.—
Obras aplicadas al comercio o a la industria	10.—
Cintas cinematográficas	10.—

Se debitará a la misma los gastos que demande el mantenimiento en la Biblioteca.

Art. 31. — Autorízase al Ministerio de Agricultura a invertir hasta la suma de quinientos mil pesos moneda nacional ($ 500.000.— m/n.) con el objeto de buscar la forma de combatir por medios científicos a la langosta pudiendo a este fin realizar investigaciones, contratar especialistas, estimular la colaboración técnica instituyendo premios, nombrar comisiones para efectuar estudios, localizar los viveros del acridio y realizar convenios con las naciones limítrofes a efecto de proceder a su destrucción.

Art. 32. — Facúltase al Poder Ejecutivo a invertir el saldo de los créditos votados por presupuestos anteriores para la ejecución de Trabajos Públicos (Anexo L), con destino al pago de gastos efectuados hasta el 31 de Diciembre de 1931 y no cancelados hasta la fecha.

Art. 33. — En el caso que la ejecución del Fondo de Asistencia Social (Anexo M), produjera superávit, el Poder Ejecutivo deberá destinarlo a reintegrar proporcionalmente el cinco por ciento (5 %) en que se han reducido los subsidios a los hospitales por el reajuste del Presupuesto del año 1932. En caso de no alcanzar los recursos para cubrir los gastos del Anexo queda facultado el Poder Ejecutivo para reducir los subsidios en proporción a la renta percibida e introducir las demás economías que estime pertinente.

Art. 34. — Agréguese al Anexo D (Deuda Pública), el siguiente ítem:

		$ m/n.
a)	Servicios de 6 % de interés y 1 % de amortización de los títulos, autorizado a emitir por el artículo 25	2.625.000
b)	Servicio de 6 % de interés y 1 % de amortización de los títulos para la Dirección de Vialidad	350.000
		2.975.000

Art. 35. — A fin de disminuir el servicio de la deuda consolidada y de unificar los diversos empréstitos o de reducirlos a un menor número de categorías, queda autorizado el Poder Ejecutivo a proceder de inmediato al canje de los títulos de deuda pública interna que se encuentran en circulación por otros títulos del mismo tipo de interés y amortización, o a convertirlos en títulos de distinto interés o de distinta amortización a cuyo efecto queda facultado para fijar por disposiciones de orden general las reglas conforme a las cuales se establecerá la paridad entre los diversos títulos hoy circulantes y los que se entreguen por canje o conversión.

Art. 36. — El Poder Ejecutivo podrá fijar un término no mayor de un mes y no menor de ocho días para que los tenedores de títulos de deuda interna expresen si aceptan o no el canje o la conversión de los títulos actuales por los títulos a emitirse de acuerdo con la paridad establecida por el mismo Poder Ejecutivo y a declarar que se entenderá que el canje o la conversión es aceptado por los que en tiempo hábil no hayan hecho en forma manifestación en contrario.

Art. 37. — El Poder Ejecutivo podrá dar una bonificación en dinero o en títulos que no excederá del 2 % del valor fijado a los títulos en el decreto sobre paridades a los que se presenten y acepten en forma expresa el canje o la conversión dentro de un plazo dado, y a los efectos de la aplicación de las tablas de amortización respecto de los títulos no rescatados podrá considerar como ingresados al fondo amortizante de cada empréstito los títulos canjeados o convertidos conforme a las disposiciones de esta ley.

Art. 38. — Queda autorizado el Poder Ejecutivo a negociar con los tenedores de títulos de deuda pública externa y con los bancos y casas bancarias que corrieron con la colocación de los mismos o actúen como agentes de los empréstitos colocados en el extranjero, el canje, la unificación o la conversión de los títulos que hoy se encuentran en circulación, por otros títulos de igual o distinto interés y de igual o distinta amortización aplicando las demás disposiciones fijadas para la conversión, unificación o canje de la deuda interna que sean pertinentes, o a convenir con los mismos tenedores de títulos y con las mismas casas bancarias otras modificaciones de carácter permanente o transitorio de las estipulaciones vigentes.

Art. 39. — Los títulos cuya emisión autoriza la presente ley, devengarán un interés de 6 % y 1 % de amortización acumulativa, por sorteo a la par cuando de cotización sea a la par o sobre la par; y por licitación cuando la cotización fuese abajo de la par.

Art. 40. — Las reparticiones autónomas ingresarán el descuento de 3 % establecido por el Acuerdo General de Ministros de fecha 30 de Julio de 1931, a la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles.

Art. 41. — Autorízase al Poder Ejecutivo a invertir hasta la cantidad de $ 500.000 m/n., para el cumplimiento de la ley 11.643, previa reglamentación de la misma.

Art. 42. — Declárase en vigor para el año 1933 los incisos 300 y 300º del presupuesto reajustado que rigió en 1932 correspondiente al Consejo Nacional de Educación.

Art. 43. — Autorízase al Poder Ejecutivo para disponer del Fondo permanente de educación, con cargo de reintegro de las sumas indispensables para cubrir la diferencia de recursos necesarios a la atención del presupuesto de gastos del Consejo Nacional de Educación para el año 1933, el que deberá ajustarse a las necesidades de la instrucción primaria.

Art. 44. — El Poder Ejecutivo determinará el orden y la numeración correlativa de los artículos de la presente ley.

Art. 45. — Quedan sin efecto todas las disposiciones que se opongan a las contenidas en la presente ley.

Art. 46. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

Dada en la Sala de Sesiones del Congreso Argentino, en Buenos Aires, a veintinueve de Diciembre de 1932.

R. Patrón Costas; Augusto Bunge; Gustavo Figueroa; D. Zambrano.

Registrada bajo el número 11.671. — Por tanto:

Téngase por ley de la Nación, cúmplase, comuníquese, publíquese, dese al Boletín Oficial y Registro Nacional; fecho, archívese. (1).

JUSTO

ALBERTO HUEYO.

---

(1) En esta publicación se suprime el *detalle* de los recursos mencionados en el artículo 6º de la Ley.

LEY Nº 11.672

Complementaria de la Ley de Presupuesto General

Buenos Aires, Enero 3 de 1933.

Por cuanto:

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina, reunidos en Congreso, etc., sancionan con fuerza de Ley:

Artículo 1º — Declárase en vigencia con carácter permanente los siguientes artículos de la Ley 11.584 (texto definitivo): 4º, 11, 12, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 36, 39, 40, 41, 49, 51, 53, 57, 58, 59, 61, 65, 69, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 103 y 104.

Art. 2º — Declárase en vigencia con carácter permanente las siguientes disposiciones de la Ley 11.584 (texto definitivo) modificadas en la forma que se expresa a continuación:

Art. 16. — Las órdenes de pagos dictadas para cancelar cuentas por suministros y servicios de particulares o empresas privadas, se expedirá a nombre de las personas acreedoras del Estado por tales conceptos y serán abonadas directamente por la Tesorería General, siempre que excedan de cinco mil pesos moneda nacional ($ 5.000 m/n.).

Las obligaciones que deban satisfacer por los mismos conceptos, los departamentos de Guerra y Marina, hasta el importe de cinco mil pesos moneda nacional de curso legal, lo serán por las respectivas tesorerías.

Art. 22. — Los bancos oficiales y las instituciones autónomas de la Nación, someterán anualmente sus presupuestos a la consideración del Poder Ejecutivo, quien los aprobará con intervención del Departamento de Hacienda debiendo dar conocimiento al Honorable Congreso, para su confirmación, modificación o rechazo, aplicándose estos presupuestos mientras el Congreso no los haya modificado o rechazado.

El presupuesto de gastos de explotación de las reparticiones autónomas no podrá exceder a sus ingresos, y el de gastos de administración de las distintas cajas de jubilaciones no podrá exceder del 3 %, de sus ingresos normales.

Art. 24. — El uso de automóviles y demás medios de locomoción de propiedad del Estado, queda restringido a las necesidades exclusivamente oficiales.

Las partidas de gastos de mantenimiento de automóviles o demás medios de locomoción que figuran en este presupuesto, se consideran cualquiera sea su monto, sujetas a la aprobación previa de acuerdo a la reglamentación que dicte el Poder Ejecutivo, a excepción de las que correspondan a miembros de los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial.

Art. 34. — Autorízase al Ministerio de Hacienda a retener en rentas generales, en concepto de reintegro de gastos ocasionados para la recaudación de la contribución territorial, la cantidad que proporcionalmente corresponde a la Municipalidad de Buenos Aires, y al Consejo Nacional de Educación. Asimismo retendrá en concepto de reintegro de gastos ocasionados por la recaudación de los impuestos a la nafta y a los lubrificantes, la parte proporcional correspondiente a los importes que deba transferir a la Dirección de Vialidad.

La Municipalidad de la Capital, además, reintegrará a Rentas Generales el importe proporcional de los gastos que demande la atención de los servicios de su deuda, a cuyo efecto el Departamento de Hacienda queda facultado a retener el importe correspondiente de las rentas a transferir.

Art. 37. — Con excepción de las multas previstas en los artículos 13 y 14 de la Ley 11.317, el importe de las multas que se hicieren efectivas por infracciones a las leyes del trabajo en jurisdicción nacional se destinará:

a) Un 10 % para los empleados que hubiesen levantado el acta de infracción respectiva, proporcionalmente a la importancia de las infracciones, que será distribuída entre los mismos por la autoridad de aplicación que lo deducirá directamente del importe hecho efectivo;

b) El 90 % restante para Rentas Generales de la Nación.

Además de los empleados que se designen para llenar los cargos creados por la Ley de Presupuesto de la Nación, el Poder Ejecutivo, podrá nombrar empleados encargados de la inspección y vigilancia de las leyes de trabajo, sin sueldo, pero con derecho al 10 % a que se refiere el inciso a) de este artículo.

Esos empleados se nombrarán dentro de una terna que propondrá el Presidente del Departamento Nacional del Trabajo, previo examen que éste efectuará de los antecedentes y competencia de los candidatos en la forma que reglamente el Poder Ejecutivo.

Dicho personal podrá optar al incorporarse a los beneficios de la Ley número 4.349.

Quedan modificadas las leyes números 4.661, 8.999, 9.104, 9.105, 9.148, 9.661, 9.688, 10.505, 11.127, 11.278, 11.317, 11.338, 11.544 y 11640 en la forma que establece este artículo.

Art. 38. — Las juntas electorales no podrán designar para las operaciones de escrutinio otro personal que el establecido en este Presupuesto, en el Anexo B, el que no gozará de otra remuneración que la fijada en el mismo.

Quedan suprimidas las remuneraciones extraordinarias que establece el artículo 46 de la Ley Nº 11.387 y los sueldos del artículo 52 de la Ley N. 8.871.

Art. 43. — El importe correspondiente a los derechos de exámenes de alumnos regulares, libres e incorporados, ingresará totalmente a Rentas Generales.

Art. 47. — Los gastos que demande el cumplimiento de la Ley Nº 419 (compra de libros, fundación de nuevas bibliotecas, canje internacional, provisión de libros a los colegios nacionales y difusión de publicaciones argentinas en el exterior) serán atendidos con los recursos propios que la Comisión Protectora de Bibliotecas Populares tenga en su poder o que se le asigne para tal destino, con el 1 % de los subsidios que se hicieren efectivos en este año, como asimismo con los subsidios a las bibliotecas que han sido o sean declarados caducos por no funcionar las mismas de conformidad con las disposiciones legales, no pudiendo invertirse dichos recursos en sueldos y otros gastos administrativos.

Art. 50. — Autorízase al Poder Ejecutivo para enajenar el material que la Defensa Agrícola emplea en la destrucción do la langosta. El producido de esta venta ingresará a la Tesorería General con destino a adquisición de nuevo material para la destrucción de la langosta. El Poder Ejecutivo determinará el precio del material usado, debiendo el nuevo, ser enajenado por su precio de costo. La forma de pago será fijada por el Poder Ejecutivo.

Art. 54. — Sobre el monto total de los trabajos públicos autorizados a realizar, de conformidad con la Ley Nº 10.285, el Poder Ejecutivo, previo informe del Departamento de Hacienda y en Acuerdo General de Ministros, procederá a establecer la suma máxima a gastar durante el año, de acuerdo con la posibilidad de venta de títulos, determinando expresamente las obras que se ejecutarán y el crédito de cada una. Los importes que no se hayan gastado al cierre del ejercicio (31 de Marzo), se considerarán disponibles para el crédito de cada obra; pero para ser invertidos o comprometidos deberán incluirse en el plan de trabajos para el año siguiente a aprobarse por el Poder Ejecutivo.

En los casos de obras públicas que requieran más de un año para su realización y dispongan de créditos de arrastre conforme a la Ley Nº 10.285, se aplicarán las disposiciones de la misma, pudiendo contraerse compromisos dentro de las autorizaciones máximas acordadas, pero sólo podrá gastarse efectivamente en el año la cantidad expresamente fi-

jada en la partida respectiva del presupuesto aprobado por el Poder Ejecutivo en la forma establecida en el primer párrafo de este artículo.

Art. 60. — Las obras de perforación que se realicen en el territorio de la Nación, para proveer de agua potable a las poblaciones que más carezcan de ella, de acuerdo con la autorización correspondiente del Anexo L, (trabajos públicos), se efectuarán por intermedio del Departamento de Agricultura pudiendo realizarse las perforaciones por administración, con los elementos de que se dispone al efecto, o bien licitar su ejecución, cuando se estimare más conveniente. Dichas obras quedarán libradas al servicio público gratuitamente. Decláranse de utilidad pública los terrenos que sea necesario expropiar a ese efecto, y cuya superficie no excederá de 4 hectáreas en cada caso.

Art. 63. — El Poder Ejecutivo, podrá contratar mediante concurso privado de precios los trabajos y suministros destinados exclusivamente para la construcción de obras públicas, cuyo costo no exceda en cada caso de cinco mil pesos moneda nacional ($ 5.000.— m/n.).

Art. 64. — Los importes acordados exclusivamente para "otros gastos" de los establecimientos dependientes de la Sociedad de Beneficencia de la Capital, podrán ser distribuídos en forma distinta a la fijada en la planilla de asignaciones por establecimiento, no pudiendo en ningún caso sobrepasar su inversión, las sumas que por cada concepto se asigna en este presupuesto a cada uno de los gastos aludidos.

Art. 66. — Ningún subsidio incluído en el Anexo M (Asistencia Social) del Presupuesto será pagado a la institución beneficiaria sin establecer previamente su existencia y funcionamiento regular y si no comprueba contribuir con el 25 % por lo menos de recursos propios ajenos al subsidio del Estado Federal a la atención de sus gastos. En el caso de subsidios otorgados para fines instructivos y educativos, no podrá liquidarse suma alguna mientras no se dé cumplimiento a los requisitos de la reglamentación respectiva del Poder Ejecutivo. Tampoco se harán efectivos los subsidios concedidos a aquellas instituciones que ya percibieran otros subsidios nacionales por el mismo concepto y con igual fin.

Art. 71. — El Estado tomará a su cargo el aporte patronal del 4 % para la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones, del personal cuyos haberes se atienden con fondos del Anexo M. (Subsidios).

Art. 86. — Quedan sin efecto todas las disposiciones que se opongan a las contenidas en la presente ley.

Art. 97. — Las empresas particulares que costean sueldos del personal de cuentas especiales ingresarán a la Tesorería General de la Nación además del sueldo fijado en presupuesto a cada empleado, el cuatro por ciento de dicho haber con destino a sufragar el aporte patronal para la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones Civiles.

Art. 3º — Los sueldos y denominaciones de los empleos se regirán por la siguiente escala:

Clase	*Categoría*	*Remuneración mensual*
1	Oficial mayor	1.000.—
2	Oficial principal	950.—
3	Oficial 1º	900.—
4	Oficial 2º	850.—
5	Oficial 3º	800.—
6	Oficial 4º	750.—
7	Oficial 5º	700.—
8	Oficial 6º	650.—
9	Oficial 7º	600.—
10	Oficial 8º	550.—
11	Oficial 9º	500.—
12	Auxiliar mayor	450.—
13	Auxiliar principal	400.—
14	Auxiliar 1º	375.—
15	Auxiliar 2º	350.—
16	Auxiliar 3º	325.—
17	Auxiliar 4º	300.—
18	Auxiliar 5º	275.—
19	Auxiliar 6º	250.—

Clase	Categoría	Remuneración mensual
20	Auxiliar 7º	225.—
21	Auxiliar 8º	200.—
22	Ayudante mayor	190.—
23	Ayudante principal	180.—
24	Ayudante 1º	160.—
25	Ayudante 2º	150.—
26	Ayudante 3º	130.—
27	Ayudante 4º	120.—
28	Ayudante 5º	100.—
29	Ayudante 6º	90.—
30	Ayudante 7º	75.—
31	Ayudante 8º	50.—
32	Ayudante 9º	45.—

Quedan excluídos de esta escala los correspondientes al personal militar, al personal de tropa de policía y al clero. Para la magistratura y la docencia sólo regirán las remuneraciones.

Art. 4º — Derógase la ley número 11.274 de impuesto a la exportación.

Art. 5º — Queda prohibida la introducción y venta de toda otra lotería en la Capital y territorios nacionales que no sea la de la Lotería de Beneficencia Nacional, como así también de títulos, certificados o cualquier otra clase de documentos pertenecientes a gobiernos y entidades extranjeras, de provincias, municipalidades o particulares, en lo que se establezcan premios por sorteos cualquiera sea el número de extracciones que se realicen. Los infractores a lo dispuesto por el presente artículo, pagarán una multa de mil a cinco mil pesos moneda nacional, o sufrirán arresto de tres a seis meses; y en cada caso de reincidencia, se doblará la pena; decomisándose en todos los casos, los billetes o documentos que motivan la infracción. El importe de las multas que se impongan y los premios o valores que pudieran resultar de los billetes o documentos secuestrados, ingresarán al "Fondo de Asistencia Social".

Art. 6º — La suma de 340.000 pesos que se destina por la partida 14, inciso 317, del Anexo E, para cumplimiento de la Ley 10.903, cuya administración estará a cargo de la Cámara de Apelaciones en lo Criminal y Correccional de la Capital, será invertida en la colocación de menores comprendidos en la ley de patronato, en instituciones públicas o privadas, en la construcción de nuevas secciones, ampliación de las existentes o mejoras de las instalaciones de los reformatorios, asilos o colonias de propiedad del Estado, destinados a menores delincuentes o abandonados y en los demás gastos de aplicación de la Ley 10.903, pudiendo emplear en esos objetos los excedentes de ejercicios vencidos.

Art. 7º — Modifícase el inciso 7º, del artículo 1º, de la Ley número 11.288 en la siguiente forma:

"Inciso 7º: Agencias de billetes de lotería sin reparto oficial, pesos quinientos a pesos mil".

Art. 8º — El Poder Ejecutivo determinará el orden y la numeración correlativa de los artículos de la presente ley complementaria permanente de presupuesto.

Art. 9º — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

Dada en la Sala de Sesiones del Congreso Argentino, en Buenos Aires, a veintinueve de Diciembre de 1932.

R. Patrón Costas; Augusto Bunge; Gustavo Figueroa; D. Zambrano.

Registrada bajo el número 11.672. — Por tanto:

Téngase por ley de la Nación, cúmplase, comuníquese, publíquese, dese al Boletín Oficial y Registro Nacional; fecho, archívese.

JUSTO

ALBERTO HUEYO.

